



Universidad de Jaén

CENTRO DE ESTUDIOS DE POSTGRADO

Trabajo Fin de Máster

LA UCRONÍA Y LA NOVELA HISTÓRICA COMO HERRAMIENTAS DIDÁCTICAS

Una propuesta de innovación didáctica para la asignatura de Historia
en 2ºESO

ALUMNO/A: BELLIDO GARCÍA, ANDONI

Tutor/a: ANTONIA GARCÍA LUQUE

Dpto: DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS

ÍNDICE

1. INTRODUCCIÓN	4
2. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA.....	5
2.1. Estado de la cuestión didáctica.....	5
2.2. Críticas filosóficas a la educación memorístico-libresca.....	7
2.3. Sobre la utilidad y los prejuicios de la historia para la vida.....	11
2.4. Uso de la ucronía como herramienta pedagógica.....	14
2.5. La ucronía a lo largo de la historia.....	16
2.6. Los Reyes Católicos y la Monarquía Hispánica.....	18
2.7. Utilidad práctica del tema.....	22
3. OBJETIVOS DEL TFM	24
4. UNIDAD DIDÁCTICA	25
4.1. Contexto del centro escolar.....	25
4.2. Nivel socio-cultural del alumnado y contexto del aula.....	25
4.3. Objetivos.....	26
4.4. Contenidos.....	31
4.5. Competencias.....	33
4.6. Metodología.....	35
4.7. Evaluación.....	61
4.8. Atención a la diversidad.....	65
5. CONCLUSIONES	66
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	67

1. Resumen y palabras clave.

Los cambios legislativos en nuestro país han intentado dotar a la educación de un componente competencial cada vez mayor, sin embargo, la realidad escolar sigue anclada en un modelo decimonónico obstinado y reacio a incorporar nuevas metodologías más acordes a las demandas del nuevo currículo. El peso mayoritario lo siguen ostentando los contenidos conceptuales factuales, fundamentalmente de corte político, basados en metodologías memorísticas.

A partir de nuestra propuesta para 2º de la ESO se pretende subvertir esta dinámica conservadora e inclinarse hacia una metodología donde se dé primacía a la creatividad, al desarrollo de la empatía histórica, a la inclusión de temáticas controvertidas y al perspectivismo.

Abstrat

Legislative changes in our country have attempted to provide education with an increasingly greater competency component. However, the school reality is still anchored in a nineteenth-century model stubborn and reluctant to incorporate new methodologies more in line with the demands of the new curriculum. The main weight is still held by factual conceptual contents, fundamentally of a political nature, based on rote methodologies.

Our proposal for 2nd Grade of E.S.O. (Compulsory Secondary Education) aims to subvert this conservative dynamic and lean towards a methodology that places primacy on creativity, the development of historical empathy, the inclusion of controversial topics and perspectivism.

1. Introducción.

El presente trabajo tiene como finalidad presentar las ventajas y potencialidades didácticas de la novela histórica y, más precisamente de la ucronía, como herramienta didáctica en secundaria y bachillerato.

A partir de la experiencia personal que me ha aportado el periodo de prácticas y de una revisión bibliográfica sobre los principales problemas a los que se enfrenta la enseñanza de la Historia en los institutos, uno repara en el excesivo peso curricular de los contenidos, a pesar de estar circunscrito en un aprendizaje teóricamente competencial. Esta hegemonía de los contenidos está íntimamente unida a una enseñanza-aprendizaje basada en la memorización. Esto va de la mano con la incapacidad a la hora de captar el interés del alumnado, y dificulta una integración de los contenidos de forma armónica ante el uso sistemático de una memorización acrítica.

En mi opinión, es un tópico en los institutos el sentir la asignatura de geografía e historia como algo pesado y alejado de los intereses vitales de los alumnos. Y lo que resulta todavía peor, una actividad ociosa e inútil que en el mejor de los casos, contribuye a dar un leve barniz de cultura general. Esta historia memorística, puramente factual, donde predomina una orientación política, es decir, se habla exclusivamente de los grandes personajes y los grandes acontecimientos políticos, excluye sistemáticamente las nuevas aportaciones y los nuevos campos de investigación histórica del último siglo. (Miralles, Gómez Carrasco & Monteagudo, 2012:20)

Esta diversidad de perspectivas podría enriquecer enormemente la enseñanza secundaria y permitiría superar, el ya obsoleto, modelo positivista decimonónico. Estas miradas heterogéneas pueden encontrar su hueco en el relato histórico y en la ucronía. Esta metodología permite partir de los hechos, para ejercitar habilidades cognitivas de nivel superior. Aspectos tan descuidados como la imaginación, el pensamiento divergente, la elaboración de argumentos complejos, la comprensión del papel de lo aleatorio y de las acciones individuales en la historia, más la comprensión, aunque sea de modo superficial, del papel del historiador como intérprete de los hechos se ponen en una posición central.

En definitiva, se trata de desplazar el foco del docente a los alumnos, en convertirlos en sujetos creadores de su propio conocimiento y fomentar en ellos la creatividad y la empatía histórica, que solo la narrativa es capaz de crear. (Nussbaum, 2016: 25-26)

2. Fundamentación teórica.

2.1 Estado de la cuestión didáctica.

El presente trabajo se basa en una amplia pluralidad de fuentes que abarca el pensamiento filosófico de diversos autores, que se tratarán de forma pormenorizada en el siguiente apartado, y de varios especialistas en didáctica de las ciencias sociales. Especial relevancia tiene grupo DICSIO (Grupo de Investigación Didáctica de las Ciencias Sociales) de la Facultad de Educación de la Universidad de Murcia, como Pedro Miralles y Monteagudo como principales valedores. Estos investigadores se han ocupado principalmente de estudiar la evaluación de contenidos y competencias. De modo destacado la Competencia Social y Ciudadana, verdadera clave de bóveda de la enseñanza secundaria.

Estos autores parten de los revolucionarios cambios en la legislación española que, como antes dijimos, pasa a estar basada en competencias en lugar de contenidos. Para ello esta nueva modalidad educativa requiere un cambio sustancial en el método evaluador, cambio, que no se ha producido. La enseñanza sigue apegada al libro de texto y la evaluación a los contenidos factuales y conceptuales (Miralles & Monteagudo 2012: 21-22)

Esta metodología de corte tradicionalista falla estrepitosamente a la hora de formar ciudadanos críticos y comprometidos. Pero tampoco logra una adecuada asimilación de los contenidos factuales. Los autores plantean la necesidad de introducir nuevas metodologías como estudios de casos o problemas. Se trata en definitiva de que el alumnado abandone el papel de mero oyente, pasivo, y se convierte en el arquitecto de su propio aprendizaje. Y en este proceso tenga que desarrollar procesos cognitivos más complejos que la simple memorización, como la reflexión, el debate argumentativo, y el desarrollo de la empatía. (Miralles & Monteagudo 2012:28-29)

En esta misma línea argumenta López Facal (2010: 27) para el que también resultaba esencial la introducción de nuevas perspectivas que permitieran desterrar la anquilosada educación tradicional. Las perspectivas críticas nos permitirían superar la educación decimonónica basada en el nacionalismo, el androcentrismo y la historia teleológica. De hecho, durante las últimas décadas se han hecho importantes avances en este tema, se han desarrollado múltiples iniciativas que abarcan desde el cuestionamiento de los contenidos tradicionales al trabajo por proyectos, colaborativo, etc, pero incidiendo especialmente en las TIC. A nuestro parecer esta obcecación con las nuevas tecnologías es una vía cara y muerta, capaz de aportar mejoras externas y circunstanciales pero que no constituye el meollo de la enseñanza. Representa, más bien, el sino de nuestra época, dominada por un pensamiento calculador e incapaz del pensar meditativo. En la recuperación de este destaca la figura de Martin Heidegger. Este afirma que:

Sería necio arremeter ciegamente contra el mundo técnico. Sería miope querer condenar el mundo técnico como obra del diablo. Dependemos de los objetos técnicos; nos desafían incluso a su constante perfeccionamiento. Sin

darnos cuenta, sin embargo, nos encontramos atados a los objetos técnicos, que caemos en relación de servidumbre con ellos.

Pero también podemos hacer otra cosa. Podemos usar los objetos técnicos, servirnos de ellos de forma apropiada, pero manteniéndonos a la vez tan libres de ellos que en todo momento podamos desembarazarnos de ellos.

Quisiera denominar esta actitud que dice simultáneamente “sí” y “no” al mundo técnico con una antigua palabra: La Serenidad (Gelassenheit) para con las cosas. (Heidegger, 2002: 27-28)

Más allá de los ubicuos estudios sobre las TIC, TEP y TAC, destacan las investigaciones sobre desigualdades de género en el tratamiento de los contenidos históricos que las podemos enmarcar en la crítica de los contenidos tradicionales sobre la que ya hicimos mención. Un ejemplo sobresaliente de estas iniciativas es PASTWOMEN, iniciativa que incide sobre la construcción de los relatos históricos marcados por una mirada androcéntrica, mirada que deja a las mujeres como sujetos pasivos. Estos proyectos problematizadores son en sí mismos una fuente de innovación.

Otras investigaciones inciden en los ya mencionados aprendizajes basados en proyectos y en problemas, aprendizaje por descubrimiento, etc. Estas iniciativas didácticas tienen la virtud de fomentar la creatividad del alumnado y promover un desarrollo cognitivo, social, afectivo y, a la vez, permiten una educación en valores plurales y abiertos, con especial relevancia de la tolerancia, valor imprescindible para la convivencia democrática.

Debemos destacar los trabajos sobre la empatía histórica de Sáiz Serrano (2013:3-4) que incide en la historia social frente a la historia política como modo de establecer relaciones emocionales con el pasado de modo más efectivo. Son reseñables también sus trabajos sobre la pervivencia de los relatos nacionalistas dominantes (nacionalismo banal) y la lucha contra los tópicos que todavía configuran el relato académico. (Serrano, 2016: 190)

Por último, pero no menos importante, pues constituye, junto al trabajo de Pelegrín, la armazón teórica del presente trabajo las investigaciones de Palma Valenzuela (2013) el cual trata de rescatar a la educación histórica de su situación de vilipendio generalizado en la sociedad de consumo e información actual. Para este teórico las principales virtudes de introducir la novela histórica en las escuelas son:

1ª La convicción de que el uso didáctico de tal recurso literario permite incentivar la competencia lingüística, y en concreto la lectura, entre un alumnado que durante los últimos años ha sido tema de actualidad en razón de los preocupantes resultados obtenidos en los últimos informes PISA, promovidos por la OCDE.

2ª La certeza de que dicha competencia lingüística constituye una exigencia básica al ser una de las que resulta más fácil implementar desde cualquier nivel del sistema, también en el universitario (Sandoya, 2012: 100).

3ª La seguridad de que en el ámbito de las CCSS son muchas las posibilidades que ofrece este recurso didáctico no sólo para el desarrollo de

la competencia de lingüística sino también para la promoción de las competencias social y ciudadana y cultural y artística.

4ª La evidencia de que este recurso didáctico ofrece para el estudio de las CCSS numerosas posibilidades concretas como: la ampliación del conocimiento de datos acontecimientos o personas, la adquisición de un vocabulario específico, el conocimiento de costumbres y valores diversos a los propios o actuales, el desarrollo de la memoria histórica, el conocimiento y respeto por el patrimonio histórico, artístico y cultural y, en general, la mejora de la comprensión del mundo actual desde el conocimiento de otra épocas (Valenzuela 2013: 8)

Otro de los referentes a la hora de pensar este trabajo es Pineda (2015). Este autor parte de la necesidad de que el espacio escolar responda a las demandas e inquietudes de la sociedad haciendo a la primera más permeable. La escuela se convertiría en un espacio en el que los temas controvertidos tendrían cabida. Desestigmatizar temáticas y tratar los tabúes de las sociedades modernas e intentar darles respuesta o, hacer conscientes de las diferentes perspectivas que sobre un mismo hecho pueden existir puede ser una tarea mucho más digna para la escuela del siglo XXI. La escuela se convierte, así, en el primer lugar donde trabajar y aprender a gestionar el disenso, fomentando valores como la tolerancia y el respeto, además de forzar a los alumnos al desarrollo del razonamiento y el pensamiento críticos.

2.2. Críticas filosóficas a la educación memorística-libresca.

Del mismo modo que para Camus (2008: 13) la cuestión primera era determinar si la vida, en último término, era merecedora de ser vida, es decir, la cuestión del suicidio como cuestión fundamental de la filosofía; la cuestión primera, anterior a cualquier metodología pedagógica, es determinar si la enseñanza histórica tiene alguna utilidad para el alumnado o si, por el contrario, supone una tara en la formación de los individuos.

La historia como disciplina fundamental en el currículum no es algo evidente por sí mismo. Como sabemos, su presencia responde a intereses concretos, en este caso, la consolidación de los relatos nacionalistas y el desempeño de un sustrato ideológico que sirviera como argamasa social. El siglo XIX, momento en el que se despliega el pensamiento histórico y se dota de cientificidad a la disciplina, se llena a esta de contenido ideológico y se subordina a los intereses de los rutilantes estados en formación.

Esta simbiosis ha sido mortificada por nuevas formas de hacer historia, menos serviles a los intereses estatales durante el siglo XX. Así, la historia pudo servir a intereses revolucionarios, feministas, sociales, etc. Como vemos, las alianzas y los fines a los que puede servir son muy dispares.

Esta conjunción de la disciplina con otros valores no es una crítica a la promiscuidad de la reflexión histórica, si no uno de los elementos constitutivos de la disciplina. A pesar de esto, podemos encontrarnos con

intentos de presentarla de modo frío, y de buscar un quehacer histórico desapasionado. Esta era la pretensión de la metodología positivista, que como hemos visto no le impedía ponerse al servicio de los nuevos estado liberales.

Pese a la incorporación creciente de nuevos enfoques epistemológicos, este modo positivista es una modalidad de presentar la historia en los institutos bastante usual. Una historia plagada de personajes y acontecimientos que se presentan de modo distante y sobre los cuales los alumnos tienen poco o ningún interés. Este enfoque acabado y frío aumenta el ya amplio desinterés del alumnado, al no establecer puentes ni mediaciones entre la cotidianidad del alumnado y la materia. La distancia entre la academia y la vida aparece como un abismo insalvable.

La demanda de utilidad práctica se convierte en una reclamación ubicua en los institutos. Sin embargo, tiene un componente de injusticia manifiesta. Nuestra posición histórica en el capitalismo avanzado nos sitúa en un tiempo en el que las humanidades se hallan en flagrante retroceso. La escuela, bisagra con el mercado laboral, se pliega a las exigencias de este. Se prima la creación de técnicos e individuos fácilmente asimilables para el mundo laboral y se pone en duda la bondad o necesidad de una formación humanística.

Pero el mercado no es el único elemento que ha traído consigo el desprestigio de la formación humanística. Los desarrollos teóricos del posestructuralismo y el triunfo de un relativismo cultural posmoderno han contribuido a erosionar la confianza en los fundamentos filosóficos occidentales. La historia, al igual que el resto de disciplinas humanísticas, se encuentra sumida en esa deriva crítica, crítica necesaria y enriquecedora en muchas ocasiones, que ha aniquilado la confianza en las grandes narrativas que vertebraban las sociedades.

Inmersos en esta época de crisis, en sus dos sentidos, de ausencia de marcos de sentido válidos y de una cosmovisión común y, en su sentido positivo, de amplitud de perspectivas y horizontes; la formación humanística debe articular una defensa de la necesidad y utilidad para la formación de las futuras generaciones.

Por lo pronto esta educación histórica, la que acontece de modo efectivo en la mayor parte de los colegios españoles, se muestra incapaz de justificar su presencia o su utilidad, más allá de otorgar cierto barniz de cultura general.

Esta crítica a la formación académica tiene una larga tradición en nuestra cultura. Los rasgos memorísticos y repetitivos a los que hemos hecho mención no son características singulares de la educación positivista.

Uno de los grandes fundadores del pensamiento occidental, Platón, fue uno de los más acérrimos críticos a la formación libresca.

El ateniense, al final del Fedro, elabora uno de sus mitos más incomprensidos: el mito de Theuth y Thamos (1988: 403). En él, se hace un alegato contra la escritura. Para comprender plenamente el mito platónico debemos situarnos antropológicamente en una sociedad mayoritariamente oral, que está sumida en un momento de crisis. Es un momento de

indefinición, donde todavía pervive y se muestra con fuerza la tradición oral, donde los poetas, Homero, Hesíodo etc, se mantienen como las figuras educativas por antonomasia. No obstante, se percibe un peso creciente de la escritura.

La propuesta platónica arremete contra los dos modelos, el existente, el Rey Poeta, basado en la tradición y en la memoria; y el reino de la escritura.

¿Qué contramodelo pudo plantear Platón? ¿Cómo se pudo posicionar la figura fundante del pensamiento occidental contra la escritura como método cognoscitivo?

Para ilustrar esta aparente paradoja utilizaremos un ejemplo pedestre. Muchos recordarán su paso por la formación primaria con verdadera angustia a la hora de enfrentarse a las tablas de multiplicar. De modo mayoritario, el modo de estudio era recurrir a la memoria, o en el mejor de los casos, a introducir música, un elemento rítmico, para facilitar la memorización. Este modelo es el del rey poeta. Una asimilación del pasado memorística, pero que impregna al individuo, que se convierte en piel viviente. La memoria unida al cuerpo a través del ritmo configura unos sujetos plenamente integrados en la comunidad social.

Por el contrario, la escritura pretende escapar a las limitaciones de las frágiles memorias individuales. Escapar de la esclavitud de los ritmos musicales que organizaban las palabras. Se presenta como un instrumento que pretende conservar, aumentar la memoria, sin embargo, genera un conocimiento externo que solo da una apariencia de sabiduría. En nuestro ejemplo, sería algo así como averiguar el resultado de una multiplicación recurriendo a nuestros apuntes donde viene el resultado. Esta apariencia de sabiduría es lo que en último término ofrece el modelo académico imperante. Además, esta fachada, ante la nueva situación que ha dejado el desarrollo tecnológico que ofrece ingentes cantidades de información de modo casi instantáneo, aparece como algo obsoleto.

El nuevo planteamiento que pretendía instaurar era un modo intermedio, entre la tradición y la modernidad. Esta vía pretendía abrir espacio a la razón, a la reflexión, a las potencias abotargadas del espíritu.

Es muy interesante remarcar como el conocimiento que ofrece la escritura sería para Platón una vía engañosa, precaria, pues no permea en el ser humano, de modo que deja una impronta superficial, incapaz de mejorar realmente a los individuos.

Por continuar con el ejemplo anterior, la vía de Platón sería algo así como aprender las tablas, no por reflejo condicionado de la memoria, no por ver la chuleta de la tabla apuntada en el papel, sino por medio de la reflexión, por el conocimiento profundo de lo que está ahí aconteciendo. Sería conocer la regla que explica el funcionamiento de esa operación matemática. El problema es la relativa lentitud de ese procedimiento con respecto a los dos anteriores, de ahí la importancia del tiempo libre para el pensamiento del ateniense.

A lo largo de la historia de la filosofía encontramos a otros personajes ilustres que defenderán posiciones similares a las de Platón. En sus Ensayos Michel de Montaigne nos advierte:

Nos esforzamos por llenar la memoria y dejamos vacío el entendimiento y la conciencia. Así como los pájaros van a veces en busca del grano y lo llevan en el pico sin probarlo para alimentar con él a sus polluelos, así nuestros maestros picotean la ciencia en los libros poniéndosela en el borde de los labios solamente, para desembucharla sin más, lanzándola al viento (Montaigne, 2019: 173).

Para el autor la enseñanza académica incide en exceso en los contenidos memorísticos descuidando el ejercicio de la reflexión. Pero, al igual que para Platón, se puede disertar largamente sobre la virtud, hablar de Séneca, Epicuro y toda la panoplia de autores clásicos, y ser incapaz de practicarla. El conocimiento es así extrínseco, una carcasa que embellece como un cosmético a los sujetos, pero que no los hace mejores. Y lo que es aún peor, la educación, así concebida, puede desembocar en la creación de egos desmedidos. De, en definitiva, contribuir a la ruina moral del individuo en lugar de a su perfeccionamiento como persona.

Si el alma no goza con ello de mejor salud, si no se tiene el juicio más sano, preferiría que mi discípulo se hubiese pasado el tiempo jugando a la pelota, al menos el cuerpo estaría más ágil... Lo único que ha ganado, por lo que podéis ver, es que el latín y el griego aprendidos hanle hecho más arrogante y vanidoso de lo que era cuando se marchó de casa. Debería haber vuelto con el alma colmada, mas tráela solo abotagada; y no lo ha sino hinchado, en lugar de engordarla (Montaigne, 2019: 175).

Este análisis de Montaigne es certero. Además tiene la capacidad de mostrarnos un elemento que solemos pasar por alto. La capacidad de coexistencia entre una educación generalizada y la barbarie moral de los individuos.

Por último comentaremos brevemente la posición de Ortega y Gasset.

Para el filósofo español la filosofía occidental ha asumido acríticamente uno de sus presupuestos fundamentales: la idea de que estamos naturalmente inclinados a saber. Esta idea, que procede de Aristóteles, estaría insuficientemente fundamentada, y genera una mala comprensión del fenómeno propiamente humano y de la educación por añadidura. Este prejuicio intelectualista transforma el sistema académico en una fábrica de generar intelectuales, como si el tipo humano intelectual fuera el único posible, el que cumpliría de modo más genuino la esencia del ser humano. (Ortega, 2008:106)

Por consiguiente, no hemos venido a la vida para dedicarla al ejercicio intelectual, sino, viceversa, porque estamos, queriéndolo o no, metidos en la faena de vivir, tenemos que ejercitar nuestro intelecto, pensar, tener ideas sobre lo que nos rodea, pero tenerlas de verdad, es decir, tener las nuestras.

No es pues la vida para la inteligencia, ciencia, cultura, sino al revés: la inteligencia, la ciencia, la cultura no tienen más realidad que la que les corresponda como utensilios de la vida. Creer aquello es caer en el vicio intelectualista, que ha sido causa varias veces del fracaso de la inteligencia. Porque deja sin justificar a ésta precisamente al divinizarla y creer que es lo único que no necesita justificación. Queda así la inteligencia en el aire, sin raíces, a merced de las dos hermanas enemigas: la beatería de la cultura y la insolencia contra la cultura (Ortega, 2008: 112).

Como hemos visto, las críticas a la institución académica basada en la acumulación de conocimientos tienen un largo recorrido. Ahora pasaremos a analizar sucintamente la posición filosófica de Nietzsche que servirá de armazón para defender nuestra propuesta pedagógica.

2.3. Sobre la utilidad y los prejuicios de la historia para la vida. Crítica de Nietzsche al pensamiento histórico

“Por lo demás, me es odioso todo aquello que únicamente me instruye pero sin acrecentar o vivificar de inmediato mi actividad.” (Nietzsche, 2000: 31)

Con estas palabras de Goethe comienza Nietzsche su intempestiva contra la educación histórica y pueden servir, hasta cierto punto, de resumen y compendio de su tratado.

Para el autor alemán la historia es una necesidad del ser humano y, a su vez, puede ser una enfermedad que paralice las fuerzas creativas de la sociedad y los individuos. Esta hipertrofia puede constituir un verdadero peligro para el devenir de una sociedad.

Una de las tesis fundamentales de este tratado de juventud es la necesidad de la historia y de la ahistoricidad. Tanto los individuos como las sociedades requieren de sacudirse de vez en cuando el peso del pasado. (2008: 76)

Lo ahistórico es semejante a una atmósfera protectora, únicamente dentro de la cual puede germinar la vida y, si esta atmósfera desaparece, la vida se extingue. Es cierto: tan solo cuando el hombre pensando, analizando, comparando, separando, acercando, limita ese elemento no histórico; tan solo cuando, dentro de ese vaho envolvente, surge un rayo luminoso y resplandecientemente fuerte para utilizar el pasado en beneficio de la vida y transformar los acontecimientos antiguos en historia presente, llega el hombre a ser hombre. (Nietzsche, 2000: 41)

La necesidad de historia se puede presentar de tres modos diversos. Estos, a su vez, responden a necesidades vitales dispares. “En la medida en que es un ser activo y se persigue un objetivo, en la medida en que preserva y venera lo que ha hecho, en la medida en que sufre y tiene necesidad de una liberación”. (Nietzsche, 2000:49)

Estas tres necesidades serán las que articularan tres modos diferentes de hacer historia.

Historia monumental: Es aquella basada en la vida y hechos de los grandes personajes. Su utilidad reside en servir como modelo, como ejemplo, como consuelo. Era el modo tradicional de entender la importancia de la educación histórica en el mundo romano. Para Polibio la educación en historia era fundamental para forjar a los hombres de estado.

Este modelo, fundamentalmente político, parece extemporáneo para nuestras sociedades democráticas marcadas por el antielitismo. Es un modelo de historia pensada para el hombre de acción, para el político o el militar, para el aristócrata en definitiva.

A pesar de estos orígenes, este modelo de presentar la historia es fundamental. El pasado es una herramienta imprescindible que nos sirve como reflexión moral, como guía y consuelo. Nos recuerda nuestra deuda con él, y, si la relación es genuina, destruye muchos prejuicios sobre la pretendida superioridad de los modernos frente a los antiguos. Este valor de ejecución de prejuicios es algo valiosísimo. No solo nos obliga a considerar nuestra situación histórica, sino también, nos fuerza a interaccionar con modos de interpretar la vida y comprender mundos distintos a los nuestros. Este elemento es juzgado como vital tanto por Montaigne como Aristóteles. Además, la voz del pasado puede funcionar como una exhortación a la acción heroica y a la grandeza moral.

El hombre de acción... porque su consigna es: lo que una vez fue capaz de agrandar el concepto de hombre y llenarlo de un contenido más bello tiene que existir siempre para ser capaz de realizar eso eternamente. Que los grandes momentos en la lucha de los individuos forman una cadena, que ellos unen a la humanidad a través de milenios, como crestas humanas de una cordillera, que para mi la cumbre de tal momento, hace largo tiempo caducado, sigue todavía viva, luminosa y grandiosa- es la idea fundamental de la fe en la humanidad que encuentra su expresión en la exigencia de una historia monumental. Pero es precisamente esta exigencia, que lo grande debe ser eterno, lo que suscita la más terrible de las luchas... (Nietzsche, 2000: 51)

¿En qué peligros incurre este modo de hacer historia? Según Nietzsche su peligro es hacer injusticia a la propia historia. Se selecciona, se desprecia una parte importante de esta para privilegiar unos determinados momentos. (2000: 55) Se hará un uso completamente utilitario a las necesidades del presente. Es decir, el problema del anacronismo.

Por otro lado, señala el autor el problema de los “críticos”, conocedores de la grandeza, pero incapaces ellos mismos de generarla. Esto deriva en la osificación del pasado. En la creación de cánones inamovibles que impiden el crecimiento y el cambio. (Nietzsche, 2000: 57)

Historia de anticuario: Esta forma de hacer historia tiene como misión preservar las obras del pasado. Y en ese acto protector ligarnos a la tradición. Uno de sus ejemplos paradigmáticos sería la figura de Ruskin.

... “el bienestar del árbol con sus raíces, la felicidad de no saberse totalmente arbitrario y fortuito, sino proceder de un pasado del que se es heredero”. (Nietzsche, 2000: 61)

La necesidad de tener raíces, de pertenecer a una tradición es una demanda antropológica fundamental. Esta necesidad es más acuciante en nuestro mundo globalizado, donde se disuelven las características y los modos propios de existencia en una uniformidad aplanada. Y a la vez, de modo reflejo, se exacerban las diferencias identitarias, se busca el refugio ante la época de intemperie en los ídolos de la tribu. Estos procesos contradictorios se dan a la vez en todos los procesos globalizadores.

Los peligros de esta postura son varios: el apego al propio terruño y el tribalismo mental, la incapacidad para apreciar lo diferente a lo propio y la caída en un chovinismo idiota.

Por otro lado, esta atención a la recopilación, una vez que pierde el espíritu que lo vivificaba, puede llevar a la degeneración en una furia coleccionista. A una pasión taxonómica propia de un síndrome de Diógenes. Bajo esta pulsión se desperdician las energías vitales que resultarían mucho más útiles aplicadas a otros objetivos.

Historia crítica: Se parte de la necesidad de romper con una parte del pasado. Esta forma de hacer historia es fundamental para luchar contra la injusticia. Es necesario luchar contra las fuerzas ciegas de los hechos, de lo real. Los hechos no son la última palabra. Si lo fueran la posibilidad de justicia quedaría seriamente dañada. Bajo este paradigma nos está permitido juzgar el pasado, para liberarnos o intentarlo de su opresión. La Revolución Francesa, la de Octubre, la lucha por los derechos civiles en Estados Unidos, todas las luchas se realizan porque se considera que el status quo es inasumible. Porque la historia ha perpetuado con los hechos una realidad que ofende a la razón. La crítica es el arma que abre en canal lo real, para reconfigurarlo, para introducir en el mundo la racionalidad. Así al menos lo comprendió Hegel.

Como vemos, las posibilidades para formar ciudadanos críticos y valientes a la hora de pelear por sus derechos son enormes.

Al igual que los modos anteriores, la historia crítica también puede incurrir en excesos.

En primer lugar la crítica no puede lograr una emancipación total del pasado. Somos, lo queramos o no, los herederos de él. En segundo lugar, porque la crítica puede volverse insolente, arremeter con furia ciega y desmedida contra las raíces hasta dejar un terreno yermo. En cierta medida fue el problema al que se enfrentaron los revolucionarios franceses como irónicamente resaltó de Maistre.

Y por último, el pretender destruir a la naturaleza es siempre problemático y porque las segundas naturalezas son siempre más débiles que las primeras. (Nietzsche, 2000:66)

Cada una de ellas es necesaria e irrenunciable, pero todas ellas están sometidas al peligro del exceso, es decir, a la *hibris*.

Con este breve andamiaje teórico estamos en disposición de afrontar nuestra tarea.

Como hemos visto la historia puede presentarse de tres grandes modos distintos. En la actualidad, y durante la mayor parte de su larga vida académica, el modo dominante ha sido el enfoque positivista de acumulación de hechos, que podemos equiparar al modelo anticuario. Bajo este prisma, como antes dijimos, la pasión del recuerdo, de mantener vivas las raíces es sustituida por una fiebre taxonómica, una verdadera enfermedad acumulativa de datos y fechas. De modo análogo la enseñanza secundaria se ve sometida a esta cuantificación, a una memorización donde prima lo cuantitativo sobre lo cualitativo. Pero, además, esta fiebre consumista de los hechos los priva de toda substancia y relación con la vida y circunstancia de los discentes.

Por otro lado, la historia monumental es la gran olvidada en nuestras sociedades. Con la llegada de la posmodernidad este tipo de gran narrativa fue criticada y en muchas ocasiones, eliminada. La función de magistra vitae de la historia ha sido desdeñada por un presente que cree estar en la cima de la historia. Sin embargo, este olvido supone uno de los graves déficits de la educación moderna. La historia monumental tiene la capacidad de apelar y responder a las necesidades vitales de los discentes de modo mucho más certero que toda la verborrea académica. Esta responde a la creación del tipo humano intelectual, al que anteriormente hicimos referencia al hablar de Ortega, pero no es más que flatus vocis para el resto del alumnado.

2.4. Uso de la ucronía como herramienta pedagógica. Utilidad de la Ucronía y la novela histórica como metodología docente.

Pelegrín (2010) nos narra las peripecias de la metodología de la novela de historia alternativa ha tenido en los institutos, un recorrido mucho más amplio en países angloparlantes que hispanos.

Destaca el trabajo de Cooper (1977) para el que la historia alternativa permite incentivar la imaginación del alumnado, al tener que plantear nuevas situaciones, pero este acto imaginativo tiene que ir de la mano con el esfuerzo lógico, no se trata de un simple ejercicio especulativo y banal. Se deben evitar por tanto, las ideas arbitrarias y los prejuicios anacrónicos. De este modo se introduce a los jóvenes estudiantes en el trabajo del historiador.

A pesar de la insólita metodología, se realiza una perfecta conjunción de elementos novedosos con los tradicionales. Se hace un uso ortodoxo de fuentes de información, pero, además, se supera la tendencia a la historia

política y a considerar los distintos tipos como meros apéndices subsidiarios, al introducir de forma más natural y orgánica elementos sociales, culturales, religiosos, económicos, etc. En conjunto, permite crear un clima de clase mucho más participativo y creativo que las metodologías tradicionales.

Ya en los 80 localizamos a la figura de Kneeshaw para el que los métodos al uso resultaban escasamente atractivos. El uso del pensamiento contrafáctico sirve, según él, para contrarrestar la pasividad del alumnado y para obligarlos a la resolución de problemas complejos. Otra de las ventajas que aporta es evitar la idea de inevitabilidad histórica, idea tanto hegeliana como positivista. Este método permite entrever la dificultad de las causalidades históricas, la imposibilidad de reducir todo a un único principio (economicismo, idealismo, etc) y la importancia de conceptos como el de sobredeterminación. (Peregrín, 2010: 25)

Ya en el siglo XXI podemos hablar de los trabajos de Garfield Gini-Newman en Canadá. Para este profesor la principal ventaja que ofrece el método se basa en su constructivismo. Este tipo de iniciativas docentes suelen ser descartadas ante la dificultad de su evaluación, al predominar la subjetividad del docente. Sin embargo, este método tiene la principal virtud de permitir cuantificar de modo objetivo la comprensión de los hechos y las relaciones causales. Se eleva así a la historia de lo puramente particular y accidental a lo general. De este modo pasa a ser un instrumento útil para encarar los desafíos del mundo contemporáneo. (Peregrín, 2010: 29)

La ucronía y la novela histórica como metodología docente tiene la virtud, a mi humilde entender, de poder aunar los tres aspectos de la historia sobre los que hemos hecho mención. Nos permite adentrarnos en el universo de los grandes personajes, los grandes hombres y mujeres del pasado, y puede servir, así, de aliciente y como fuerza creadora capaz de estimular las mentes y los deseos de las nuevas generaciones. Pero, por medio de esta empatía histórica, permite también establecer una ligazón viva con nuestro pasado histórico, en unos momentos en los que prima la pérdida de los lazos sociales en un mundo cada vez más globalizado. Esa historia “nacionalista” puede ser reivindicada como un instrumento aglutinador y capaz de ligar con mayor eficacia a los miembros de una nación política. La función sería permitir a los alumnos una relación y comprensión con sus raíces históricas aglutinando la historia monumental con la de anticuario.

Pero no menos importante es su función crítica. A la hora de componer los relatos, se debe advertir de los usos políticos, del uso no inocente de la historia. Puede abrir nuevos cuestionamientos sobre como comprendemos nuestro presente o iluminar las luchas políticas en las que estamos inmersos. Y por supuesto, puede ser un arma para desenmascarar la injusticia y un modo para reintroducir la fuerza de la razón en la selva de intereses y poderes.

Esta metodología, además de conjugar estos modos nietzscheanos de hacer historia, nos abre multitud de posibilidades a la hora de tratar los contenidos.

Al potenciar la imaginación e intereses individuales las perspectivas posibles son casi infinitas.

Los relatos pueden ser enfocados desde historia social, la historia de las mujeres, la historia feminista, la preocupación nacionalista, el apego al dato, etc. A modo de ejemplo, desde una visión crítico-social se introduce la preocupación por los modos de vida de las clases subalternas, las injusticias, la brutalidad y el horror, las persecuciones de los excluidos.

Como hemos podido comprobar, método didáctico nos permite, en primer lugar, escapar del dato puro memorístico, dato que los alumnos rara vez son capaces de integrar de un modo orgánico y con sentido. En segundo lugar: Integra la labor de investigación como una parte fundamental del trabajo del estudiante. Introduce la elección y la eliminación de datos para componer el relato. Esto da pie a un proceso cognitivo de segundo orden. Los discentes asumirán de modo práctico el problema metodológico fundamental de la disciplina: la historia como un relato basado en la interpretación de los hechos, no como un *factum brutum* formado e indubitable.

En tercer lugar, la utilización del relato abre la posibilidad a la gestación de una mayor empatía, competencia fundamental para desarrollar una adecuada comprensión histórica.

Por otro lado, esta metodología se enmarca en un modelo constructivista, donde el alumno tiene el papel principal a la hora de gestionar su propio conocimiento. Se otorga un amplio margen a los intereses individuales y se fomenta la creatividad como un valor académico en igualdad de condiciones con el conocimiento de los simples datos.

En conjunto, esta metodología ofrece la unificación de crítica, investigación, creatividad, pero también, la de ofrecer modelos de imitación y de revivificación de la historia para afrontar los problemas del presente. Además de las ya mencionadas de establecimiento de una relación religada con nuestras complejas y profundas raíces históricas y con la capacidad de sacudirnos del exceso de pasado cuando la situación lo requiera.

2.5. Uso de la ucronía a lo largo de la historia.

Tal y como nos cuenta Pelegrín (2010: 6-22) los primeros usos de contrafácticos en la historia son obra de los grandes historiadores clásicos. Tanto Tucídides, Heródoto y Tácito harán breves digresiones para plantear que hubiera sucedido si se hubiera dado tal o cual suceso. Pero será la figura de Tito Livio la que desarrolle de forma más extensa esta historia alternativa al plantear qué hubiera sucedido si Roma se hubiera enfrentado al imperio de Alejandro Magno.

En la Edad Moderna ante el despegue del pensamiento utópico, con Tomás Moro, Campanella, Andreae, etc. Los contrafácticos encontrarán un terreno fértil sobre el cual multiplicarse. Pero será el filósofo Pascal el que realice uno de los más afortunados:

“la nariz de Cleopatra, si hubiese sido más corta, hubiera cambiado toda la faz de la tierra.” (Pelegrín Campo, 2010: 8)

Será Edward Gibbon, el primer historiador moderno, el que en su *Historia de la Decadencia y Caída del Imperio Romano* (1778) se plantea cómo una victoria musulmana en la batalla de Poitiers en 732 :

“habría llevado a los sarracenos hasta los confines de Polonia y las Tierras Altas de Escocia” de tal modo que “quizá la interpretación del Corán sería enseñada ahora en las escuelas de Oxford, y sus púlpitos podrían mostrar a un pueblo circuncidado la santidad y verdad de la revelación de Mahoma” (vol. VI, cap. LII). (8) (Pelegrín Campo, 2010: 6)

El uso de reflexiones contrafácticas será una constante durante el siglo XIX y XX. Historiadores como Pirenne, Toynbee, sociólogos como Weber o filósofos como Russel harán uso de estos planteamientos.

En el siglo XX descubriremos la genial obra: *Railroads and American Economic Growth: Essays in Econometric History* (1964), de Robert W. Fogel en la que la experimentación contrafáctica alcanza la altura de método teórico. El historiador, máximo representante de la historia cliométrica, planteará como hubiera sido una economía sin ferrocarril en EEUU, para relativizar la idea preconcebida, y convertida en símbolo icónico a través del cine, con obras como Johnny Guitar o Hasta que llegó su hora, del ferrocarril como motor de la economía y de la modernización del país.

Otros historiadores como Hobsbawm o el mismísimo Fernand Braudel harán también uso de ella.

En 1558, el Nuevo soberano pierde, sin Guerra y sin lucha, dos posiciones esenciales: la muerte de María Tudor y la abdicación imperial de su padre privan a Felipe II de Inglaterra y del Imperio. Uno de estos dos acontecimientos se hallaba, como hemos visto, en la línea de las cosas. Carlos V había soñado demasiado tarde con legar el Imperio a su hijo; contra la hostilidad reunida de la Alemania protestante, de Fernando y de Maximiliano, era imposible luchar. Pero, casi en el mismo momento en que Alemania se constituye definitivamente, frente a Felipe II, como un mundo cerrado y extranjero, un hecho completamente accidental, la inopinada muerte de María Tudor, en noviembre, viene a romper la alianza anglo-española y pone fin al sueño de un estado angloflamenco que habría tenido como centro vivo el mar del norte.

Basta pensar por un momento en lo que habría podido ser un Felipe II dueño del mundo germánico y de Inglaterra para calcular la repercusión de estos acontecimientos sobre la historia del mundo. El título imperial, aun despojado de toda sustancia, habría evitado las irritantes querellas de las prelación; habría reforzado la autoridad española sobre Italia e infundido

un solo y único ritmo a la Guerra contra los turcos, tanto en las llanuras de Hungría como en el Mediterráneo. Por otra parte, con el apoyo o la neutralidad de Inglaterra, la Guerra de los Países Bajos no habría llegado a tener el mismo alcance, no habría llegado a ser la disputa en torno a la dominación del Atlántico, factor esencial de la segunda mitad del siglo, ni habría terminado en catástrofe. (Braudel, 1976: 401)

A pesar de contar con tan excelentes valedores, este tipo de pensamiento fue cercado por el positivismo alicorto del siglo XIX y posteriormente, a partir de los años 30 del siglo XX, aumentó su descrédito entre los historiadores. Quedó, de este modo, relegada a obras de ciencia ficción o literatura fantástica.

A pesar de esto, a partir de los años 80, con la llegada de nuevas corrientes intelectuales como el posestructuralismo, con figuras como Rorty, Vattimo, Deleuze, Foucault etc, se rompió la hegemonía positivista. El fin de las grandes narrativas dio paso a la proliferación de puntos de vista. De este modo empezaron a revalorizarse ideas que habían sido tradicionalmente opacadas, como el peso de lo accidental y el peso de las decisiones individuales en la historia.

2.6. Los Reyes Católicos y la Monarquía Hispánica.

Las postrimerías del siglo XV, y el siglo XVI son temas ampliamente tratados donde abundan las referencias bibliográficas.

A pesar de este amplio interés podemos encontrar obras e interpretaciones de todo género a la hora de explicar este periodo histórico. Muchas de ellas todavía permean los debates políticos actuales y por ello son de plena actualidad.

Estas divergencias a la hora de historiar las podemos distribuir en tres grandes bloques: En primer lugar nos encontramos con una serie de historiadores que analizan la Edad Moderna de un modo más frío y sin posicionarse excesivamente ni hacer juicios de valor. En esta línea localizamos al historiador Luis Ribot y también Alfredo Floristán.

En esta línea destacan grandes obras que nos permiten adentrarnos en el siglo XVI. Destaca la obra de Manuel Fernández Álvarez *Carlos V, El César y el Hombre*. Obra en la que examina las dos dimensiones, pública y privada del personaje. También podemos reseñar la obra de Thomas Hugh *El imperio español de Carlos V y el señor del mundo*, en el que trata la figura de Felipe II. Otra de las obras irrenunciables para adentrarnos en este periodo histórico es la obra de John Lynch: *Los Austrias*. Y no menos reseñable resulta el trabajo de La España Imperial de J.H. Elliot. Por último, debemos remarcar el monumental trabajo de Fernand Braudel en su *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*.

En segundo lugar, hallamos una serie de historiadores que realizarían lo que podemos calificar como historiografía de combate. Dentro de esta, nos encontramos con historiadores como Henry Kamen, cuyos trabajos parten de una visión negrolendaria que ahonda en una imagen oscura y negativa de la realidad española de la época. Kamen, analiza por ejemplo, la institución de la Inquisición Española, pero en sus análisis se desliza una carga apreciativa muy importante, carga que, en último término, constituye la ideología propagandística de los países protestantes contra la monarquía hispánica.

“En 2003 publicó Kamen su obra *Imperio*, que generó críticas muy duras. La tesis de Kamen es que España era un país pobre (¿en relación con qué?) *convertido en un imperio solo por la herencia de la dinastías austriaca de los Habsburgo*. (la cursiva es mía) y que pudo montar un gran negocio multinacional gracias a una sola cosa y esta es la plata descubierta en América a mediados del siglo XVI. Para él España se convirtió en un imperio de golpe y porrazo o, dicho de otro modo, España no construye un imperio sino que, digamos, le cae uno encima de manera casual. En realidad, Kamen viene a añadir su granito de arena a la teoría del Imperio inconsciente, fascinante lugar común de todas las leyendas negras y naturalmente también de la nuestra. (Roca Barea, 2021:32)

Por otro lado, a principios del siglo XX, nos encontramos con una revitalización del interés por lo hispano. Nos encontramos con la figura sobresaliente de Lummis, que desde el ámbito americano inicia una revisión, en clave laudatoria, del pasado español en América, lejos de la visión marcadamente ideológica que había constituido la narrativa oficial.

En el ámbito hispánico destaca la obra de Julián Juderías: *La leyenda negra y la verdad histórica*. Una de las primeras obras en tratar la temática, cuya acuñación proviene de Emilia Pardo Bazán en 1899. (Roca Barea, 2021: 24) También nos encontramos con la obra de Ricardo García Cárcel : *La leyenda negra. Historia y opinión*.

Pero en los últimos años encontramos una auténtica historiografía de batalla que pretende salir de la torre de marfil de la academia para incidir con su crítica en la realidad. En esta literatura crítica encontramos el monumental trabajo de María Elvira Roca Barea con *su Imperiofobia y Leyenda Negra*, obra que se ha convertido en un fenómeno editorial.

Pero esta obra tiene precedentes en otros trabajos, como el de Gustavo Bueno, que tiene la virtud de definir la idea difusa de Imperio, en su *España frente a Europa*. (Bueno, 2019: 181-362) Sus categorías, entre las que destaca por su rápida generalización, de Imperio depredador vs imperio generador constituyen unas herramientas metodológicas irrenunciables.

En la estela de Bueno, nos encontramos con toda una serie de autores que pretenden reivindicar o explicar fuera de los prejuicios nuestra pasada historia. Destaca Pedro Insúa, con *1492 España contra sus fantasmas y El orbe a sus pies*.

Desde otras posiciones ideológicas, pero partiendo de la misma posición de crítica a la leyenda negra destaca la figura de Santiago Armesilla, quien, sin

trabajar el siglo XVI, contribuye al debate y a la crítica de la leyenda negra. En *El marxismo y la cuestión nacional española* nos narra:

El descubrimiento de América y la conquista de buena parte de su territorio por los españoles, fue aprovechado por los estados protestantes, propietarios casi absolutos de las primeras imprentas, para conformar la primera acción propagandística moderna exitosa: la de acusar a España de los más abominables crímenes sobre la población nativa americana. Al tiempo que se aprovechaban las disputas históricas entre Ginés de Sepúlveda, Francisco de Vitoria y Bartolomé de las Casas para, apostando por los argumentos del último, afianzar esa Leyenda Negra contra España, las matanzas, persecuciones políticas y genocidios de los Estados protestantes contra su población católica o contra población cristiana de corrientes más minoritarias se tapaban, se silenciaba. También se silenciaban, y se silenciaron tiempo después, las políticas coloniales británicas, holandesas o alemanas en Asia, América y África. (Armesilla, 2017:17)

Desde Hispanoamérica se ha producido una reacción similar, en clara contradicción con el relato dominante que imponen las instituciones académicas. Destaca la reciente obra de Marcelo Gullo: *Madre Patria*.

Como contra parte de estos teóricos destaca el Jose Luis Villacañas quien en su *Imperiofilia y el populismo nacional católico: otra historia del imperio español*, se propone desmontar la obra de Roca Barea y su operación de blanqueamiento al servicio de “la ofensiva reaccionaria.”

En didáctica el tema predilecto es el análisis de las narrativas nacionalistas en los textos escolares o la pervivencia de la historia nacionalista en la memoria colectiva de los estudiantes. Destaca el artículo de Jorge Sáiz Serrano: *Pervivencias escolares de narrativa nacional española: Reconquista, Reyes Católicos e Imperio en libros de texto de historia y en relatos de estudiantes*, El artículo de López Facal, R. (2010) *Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto: identificación e identidad nacional*, y Sáiz, J. (2013) *Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO*. También podemos hablar del artículo de Juan Pardo Máiquez: *Los Austrias Mayores a través del aprendizaje basado en proyectos*.

Como hemos podido comprobar la literatura académica difiere ampliamente en sus análisis y valoraciones sobre el periodo histórico a tratar. Esta diversidad de juicios y criterios debería permear e introducirse en la escuela pública, asumiendo los debates contemporáneos y valorando críticamente los discursos de unos y otros. De este modo se introduce un componente agonístico que incentiva la pasión por el conocimiento.

¡Debéis buscar vuestro enemigo, debéis hacer vuestra guerra, y hacerla por vuestros pensamientos! ¡Y si vuestro pensamiento sucumbe, vuestra honestidad debe cantar victoria a causa de ello!... Solo os es lícito tener enemigos que haya que odiar, pero no enemigos para despreciar. Es

necesario que estéis orgullosos de vuestro enemigo: entonces los éxitos de él son también vuestros éxitos. (Nietzsche, 2006: 84)

Vamos a ver algunos ejemplos de cómo integrar esta metodología holística con ejemplos concretos del siglo XVI.

La expulsión de los judíos y moriscos:

El relato se puede articular de modos diversos. En primer lugar, de modo similar a la famosa serie de marvel *What If*: qué hubiera pasado si los judíos y los moriscos no hubieran sido expulsados. 1492 Será el punto *Jonbar*. Es decir, el punto de divergencia de resultados a partir de un acontecimiento dado. A partir de este punto los alumnos deberán articular un relato abierto, en el que deban fundamentar la evolución histórica acaecida si esos acontecimientos no hubieran sucedido. Así, podrían argumentar, que al no expulsar a los judíos la monarquía hispánica pudo desarrollar una burguesía comercial y financiera y desarrollar una primera revolución industrial antes que los ingleses formando un imperio mucho más duradero. O desarrollar una historia en la que se muestren los conflictos entre cristianos y judíos y en la que se visualice el aumento de la violencia intrasocial por motivos religiosos, etc. De igual modo, la no expulsión de los moriscos pudo provocar una invasión berberisca en el sur peninsular formando una nueva Al Ándalus, o mejorar las condiciones de vida de la población general dado que la población morisca era especialmente disciplinada en el cultivo... Pero no se trata de un mero ejercicio especulativo e imaginativo. Al mismo tiempo se ejercitan reflexiones morales de alto nivel cognitivo, a pesar de la edad temprana para la que está pensada la actividad. Por ejemplo, se pueden plantear unas primeras reflexiones sobre la integración de la diferencia y el valor de la diversidad, pero también su reflejo especular, la dificultad de integración de los elementos extraños, y de los diferentes modos de articulación social posibles, en este caso una sociedad basada en los lazos religiosos...

Pero también como una simple novela histórica, en función de las preferencias y actitudes individuales, se puede narrar el modo de vida y las consecuencias personales de estos judíos (con las diferencias de clase, género y país en el que los sitúen) o buscar información sobre un personaje concreto realmente existente.

Conquista de América: Con la conquista de América también se puede plantear la posibilidad de que hubieran sido otras naciones, por ejemplo, los ingleses, los que hubieran “descubierto” el continente y las posibles consecuencias que eso hubiera provocado. Por ejemplo la aniquilación total de todos los indígenas frente al modo imperial español basado en la integración. En este apartado la pluralidad de temas socialmente relevantes es inabarcable.

Por su relevancia social y crítica sería muy interesante tratar la primera formulación de unos derechos humanos en el testamento de Isabel la Católica y en las posteriores leyes de Burgos y Valladolid, que acabaron generando el

derecho indiano. La discusión filosófica de Bartolomé de las Casas contra Ginés de Sepúlveda: Con la figura de Bartolomé como una de los primeros críticos de la modernidad (Dussel, 2016 :301) y como la máxima conciencia que podía desarrollar un Europeo frente a los indígenas. Este tema plantea un problema ético fundamental, el problema del reconocimiento del Otro, que tiene implicaciones filosóficas a la par que históricas. Por otro lado, se puede tratar la figura interesantísima de Guamán Poma Ayala. El relato sobre el Otro de la Modernidad, el indígena constituye uno de los debates actualmente relevantes ante la preocupación creciente por el colonialismo y los discursos decoloniales. Pero como contrapartida se puede analizar la Leyenda negra, con los elementos que la configuran.

Como vemos, la ventaja del método es que las posibilidades que ofrece son infinitas.

2.7. Utilidad práctica del tema elegido:

La monarquía de los Reyes Católicos y los largos reinados de Carlos V y Felipe II han sido un tema recurrente y ampliamente tratado. Esta abundancia de material teórico se justifica por la enorme trascendencia histórica de los hechos que acaecieron durante los gobiernos de dichos monarcas. El descubrimiento de América, la expulsión de judíos y moriscos posteriormente, la unificación territorial peninsular, las guerras de religión, la preponderancia internacional de la monarquía habsburguica son algunos de esos hitos que captan de modo inmediato la atención de los historiadores modernos.

Ese siglo español de hegemonía hispánica en Europa y de expansión del proyecto imperial por América y Asia produjo la primera globalización y configuró la faz geopolítica de nuestro mundo.

Como podemos comprobar, el interés que podamos sentir hacia este siglo y sus monarcas puede fundarse en la propia importancia histórica de los hechos. Pero la importancia, como afirma Braudel (2018: 336) es una cuestión no tan evidente. El juicio del presente no siempre coincide con el juicio de nuestros antecesores. La contundencia de los hechos con los que tenían que habérselas, con la imperiosidad y la urgencia que imponen magnifica o reduce la trascendencia de los acontecimientos.

Sin embargo, podemos juzgarlos por el peso que han tenido en la historia, por sus consecuencias. Esta noción es también problemática, pues la historia nos remite abundantes ejemplos de grandes hitos que no tuvieron, o se discute al menos, trascendencia práctica. Un ejemplo de estos sería la batalla naval de Lepanto. A pesar de estas críticas, el método de juzgar el peso de los acontecimientos por sus consecuencias parece válido.

Bajo este prisma de análisis los sucesos del XVI se muestran como un punto en la historia de especial relevancia.

Pero la magnitud de los acontecimientos no puede ser el único factor a la hora de decidir profundizar en este siglo. Con igual derecho podrían reclamarlo otros momentos más cercanos en el tiempo como la Revolución Francesa, las Guerras Napoleónicas o las Guerras Mundiales. Estas últimas representan el paradigma de la idea de hito histórico.

La elección de los siglos XV Y XVI viene determinada porque su clarificación afecta especialmente a nuestro presente. Las fuerzas que se ponen en juego en esos siglos determinan nuestra comprensión de nosotros mismos. Este periodo histórico es un campo de batalla político, no es pasado inerte, ni un mero conocimiento positivista, aséptico el que nos inclina a su elección.

2.7.1 Aplicación didáctica de la Ucronía y la novela histórica.

Nuestra propuesta didáctica pretende ofrecer un producto didáctico que superase la prisión memorística en la que se ha convertido el sistema académico escolar, y que permita a los discentes conjugar todas sus capacidades cognitivas en la creación de un producto original y adaptado a los intereses particulares.

Se pretende, además, que el desarrollo de este relato contrafáctico, o la creación de una novela histórica, establezca lazos de unión entre presente y pasado, es decir, que no se quede en un conocimiento muerto, puro dato despojado de entrañas, sino que sea un conocimiento vivo y con utilidad práctica a la hora de comprender y tener puntos de orientación en su circunstancia.

El tema elegido será el siglo XV y XVI en la asignatura de Geografía e Historia de 2º de la ESO. Esta elección viene determinada por la importancia que este periodo tiene a la hora de configurar el imaginario colectivo y fundar nuestra percepción sobre la nación política. Es decir, el conocimiento histórico de este periodo viene mediado por la intención claramente nacionalista de exaltación del periodo imperial y, como contraparte, de la creación de la Leyenda Negra que acabarán asumiendo las élites españolas y que configurarán una subjetividad derrotista y colonial.

No hay una micra de nostalgia del imperio en lo que va escrito. Pero es fuerza que entendamos de qué modo concreto se disolvió ese imperio porque de ello depende que seamos capaces de manejar algunos de los problemas del presente. Sobreviven varias inercias autodestructivas que alimentan procesos de feudalización, el cual todavía no se ha detenido. Se manifiesta principalmente en la debilidad que acusan los Estados que nacieron de la disolución imperial, todos por igual, en España y en Hispanoamérica. Los Estados hispanos (incluyo a España) son políticamente disfuncionales porque están moralmente debilitados... (Roca Barea, 2019: 161)

Esta ambigüedad esencial, esta bicefalia del periodo da pie a su introducción problemática en las aulas, a introducir, en definitiva, los debates sociales del presente en la torre de marfil de la academia. Esto nos permitirá mostrar la historia como algo no acabado, donde se enfrentan concepciones ideológicas antitéticas y donde es posible argumentar de modo razonable en ambas direcciones.

Esta apertura al disenso como algo positivo, a que el debate no termine necesariamente en una síntesis hegeliana de los contrarios, es uno de los objetivos fundamentales que han determinado la elección del periodo.

3. Objetivos del TFM.

A lo largo de la exposición teórica de la propuesta de innovación e intervención didáctica presentada en este TFM se pretende reparar en los siguientes objetivos:

- Convertir la creatividad en una competencia de pleno derecho.

- Defender el empleo de aspectos conceptuales abarcados por la historia Social, perspectiva de género, historia de las mujeres, etc, para currículo de Historia de 2º de ESO como herramienta para incentivar la curiosidad y empatía del alumnado hacia los contenidos históricos.

- Convertir el disenso y el debate argumentativo en el pilar de la educación como el modo *sine qua non* para formar ciudadanos respetuosos y críticos.

- Fomentar el aprendizaje constructivista utilizando los elementos conceptuales como trampolín para potenciar los contenidos actitudinales y procedimentales a través de actividades basadas en la creatividad de los discentes y su iniciativa personal.

- Desarrollar la inteligencia emocional y la empatía para conectar el pasado con el presente.

-Fomentar en las programaciones didácticas actividades multicompetenciales para favorecer el desarrollo de destrezas plurales que se acerquen a la variedad de inteligencias de los discentes.

4. UNIDAD DIDÁCTICA

4.1. Contextualización del centro escolar.

El instituto Almicerán se adscribe a la tipología de enseñanza pública. El centro se localiza en la localidad de Peal de Becerro ubicada al sureste de la provincia de Jaén, en la Comarca de la Sierra de Cazorla.

La población se dedica, como actividades principal, a la agricultura del olivo, la industria de carpintería metálica, talleres mecánicos de automóviles, así como otras actividades que se desarrollan en el polígono industrial de la localidad.

La plantilla del profesorado está formada por unos 42 profesores, una parte importante de ellos tienen poca antigüedad, lo que complica dotar al centro de una identidad propia. Además, el personal de administración y servicios lo forman dos personas.

Se trata de un centro de tamaño pequeño, con poco más de 300 alumnos matriculados, los cuales cursan alguno de los siguientes estudios que se ofertan en el centro:

- Enseñanza Secundaria Obligatoria (E.S.O.)
- Bachillerato de Ciencias.
- Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales.
- Formación Profesional Básica Informática y Comunicaciones.
- Formación Profesional Inicial Sistemas Microinformáticos y Redes.

4.2. Nivel socio-cultural del alumnado y contextualización del aula

En relación con la ubicación de la que se ha hablado en párrafos anteriores, el índice socioeconómico y cultural del instituto Almicerán se corresponde con un sesgo de población rural medio-bajo. Si bien hay algunos casos en que las familias se hallan en dificultades económicas la mayoría de los alumnos pertenece a unidades familiares con cierta estabilidad económica y laboral, y, en muchos casos, donde ambos progenitores trabajan. A pesar de esto, debemos destacar la importante caída del nivel adquisitivo en la zona en los últimos años y una reseñable presencia del paro.

Está inserto en un pueblo con un alto grado de envejecimiento poblacional y escaso índice inmigratorio, por lo que, si bien hay un pequeño porcentaje de

alumnos de procedencia extranjera, la mayoría del alumnado es nacional. De entre el alumnado extranjero, los grupos mayoritarios son aquellos originarios de Sudamérica y África.

Nos hallamos ante un grupo reducido de 18 alumnos, donde existe un equilibrio numérico entre chicas y chicos.

En primer lugar, estos alumnos tienen entre 13-14 años mayoritariamente y se encuentran en un periodo de la adolescencia donde los cambios biopsicosociales que experimentan son muy pronunciados. Podemos encontrar una gran diversidad en el aula en cuanto a niveles de desarrollo físico, cognitivo, psicológico etc. A través de las observaciones realizadas en el aula podemos decir que parece el curso con mayor heterogeneidad biopsicosocial dentro del centro. En cuanto a los niveles de madurez, ya se ha mencionado anteriormente que se trata de un grupo con una clara heterogeneidad en el desarrollo biopsicosocial. Se observa, no obstante, una mayor madurez en las niñas que en su contra parte masculina. Sin embargo, a lo largo del mes de prácticas no hemos podido comprobar, en este curso de 2º de la ESO, que se produzca una disparidad académica muy notable entre hombres y mujeres.

A grandes rasgos, se aprecia la existencia de una brecha muy importante de 1º de ESO a 2º. El primer grupo es muy dinámico y participativo, se involucran mucho en las actividades del aula, formulan preguntas constantemente, en muchas ocasiones de modo abusivo, interrumpiendo el normal desarrollo de la clase, etc. Sin embargo, el grupo de 2º se muestra fundamentalmente pasivo y poco participativo. A pesar de esto, su comportamiento en el aula es correcto, sin grandes interrupciones.

Será, por tanto, una clase sin grandes contrastes étnicos ni culturales, y estará formado en su totalidad por población local.

Tenemos, además, un pequeño grupo de alumnos con NEE a los cuales se les hace un seguimiento especial. Uno de ellos presenta trastorno por déficit de atención, mientras que el otro sufre dislexia. En el resto del grupo no se observan dificultades. Encontramos también un par de alumnos que podrían tener altas capacidades pero a los que no se les ha hecho un diagnóstico para establecerlo con certeza.

Por otro lado, nos encontramos con ciertos condicionamientos de índole social y comunicativa a los que vale la pena referirse. Por una parte, nos topamos con algunos perfiles bastante retraídos. El grupo, pese a los perfiles retraídos de los que hemos hecho mención, parece bastante cohesionado.

4.3. Objetivos:

4.3.1. Objetivos de etapa: Conforme a lo dispuesto en el artículo 11 del Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, la Educación Secundaria Obligatoria contribuirá a desarrollar en los alumnos y en las alumnas las capacidades que les permitan:

- a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática.
- b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal.
- c) Valorar y respetar la diferencia de sexos y la igualdad de derechos y oportunidades entre ellos. Rechazar la discriminación de las personas por razón de sexo o por cualquier otra condición o circunstancia personal o social. Rechazar los estereotipos que supongan discriminación entre hombres y mujeres, así como cualquier manifestación de violencia contra la mujer.
- d) Fortalecer sus capacidades afectivas en todos los ámbitos de la personalidad y en sus relaciones con los demás, así como rechazar la violencia, los prejuicios de cualquier tipo, los comportamientos sexistas y resolver pacíficamente los conflictos.
- e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación.
- f) Concebir el conocimiento científico como un saber integrado, que se estructura en distintas disciplinas, así como conocer y aplicar los métodos para identificar los problemas en los diversos campos del conocimiento y de la experiencia.
- g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades.
- h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura.
- j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural.
- l) Apreciar la creación artística y comprender el lenguaje de las distintas

manifestaciones artísticas, utilizando diversos medios de expresión y representación.

4.3.2. Objetivos de etapa añadidos en Andalucía: Artículo 3 del Decreto 111/2016, de 14 de junio, por el que se establece la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía.

2. Además de los objetivos descritos en el apartado anterior, la Educación Secundaria Obligatoria en

Andalucía contribuirá a desarrollar en el alumnado las capacidades que le permitan:

b) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal.

4.3.3. Objetivos de Área: Anexo II Materias del bloque de asignaturas troncales de la *Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.*

Objetivos

La enseñanza de la Geografía e Historia en la Educación Secundaria Obligatoria busca como meta la adquisición por el alumnado de las siguientes capacidades:

1. Conceptualizar la sociedad como un sistema complejo analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana (político, económico, social y cultural), valorando, a través del estudio de problemáticas actuales relevantes, la naturaleza multifactorial de los hechos históricos y como estos contribuyen a la creación de las identidades colectivas e individuales y al rol que desempeñan en ellas hombres y mujeres.

5. Adquirir una visión global de la Historia de la Humanidad y el lugar que ocupan Andalucía, España y Europa en ella, por medio del conocimiento de los hechos históricos más relevantes, de los procesos sociales más destacados y

de los mecanismos de interacción existentes entre los primeros y los segundos, analizando las interconexiones entre pasado y presente y cómo Andalucía se proyecta en la sociedad global presente en base a su patrimonio histórico.

6. Valorar y comprender la diversidad cultural existente en el mundo y en las raíces históricas y presente de Andalucía, manifestando respeto y tolerancia por las diversas manifestaciones culturales, así como capacidad de juicio crítico respecto a las mismas, y cómo estas actitudes son fuente de bienestar y desarrollo, así como cimiento de una ciudadanía democrática.

7. Comparar y analizar las diversas manifestaciones artísticas existentes a lo largo de la historia, contextualizándolas en el medio social y cultural de cada momento, por medio del conocimiento de los elementos, técnicas y funcionalidad del arte y valorando la importancia de la conservación y difusión del patrimonio artístico como recurso para el desarrollo, el bienestar individual y colectivo y la proyección de Andalucía por el mundo en base a su patrimonio artístico.

8. Apreciar las peculiaridades de la cultura e historia andaluzas para la comprensión de la posición y relevancia de Andalucía en el resto de España, Europa y del mundo y de las formas por las que se ha desarrollado la identidad, la economía y la sociedad andaluzas.

10. Exponer la importancia, para la preservación de la paz y el desarrollo y el bienestar humanos, de la necesidad de denunciar y oponerse activamente a cualquier forma de discriminación, injusticia y exclusión social y participar en iniciativas solidarias.

11. Analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer, así como las políticas e iniciativas más destacadas en este sentido.

12. Argumentar sobre la importancia del espíritu emprendedor y de las capacidades asociadas a este, conociendo cómo han contribuido al desarrollo humano, económico y político de las formaciones sociales a lo largo de la historia y en el momento presente.

14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia.

15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal,

gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales.

16. Participar en debates y exposiciones orales sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, empleando para ello las tecnologías de la información y de la comunicación para la recopilación y organización de los datos, respetando los turnos de palabras y opiniones ajenas, analizando y valorando los puntos de vistas distintos al propio y expresando sus argumentos y conclusiones de manera clara, coherente y adecuada respecto al vocabulario y procedimientos de las ciencias sociales.

4.3.4. Objetivos didácticos.

-Comprender que la historia no es un producto acabado y que puede analizarse desde diferentes puntos de vista

- Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos.

- Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje.

- Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar.

- Fomentar las competencias sociales y cívicas a través de la construcción de una identidad personal plural y abierta al mundo. Con capacidad para comprender y valorar formas de ver la vida distintas a las propias y a las del tiempo presente.

- Evitar las construcciones identitarias cerradas y excluyentes.

- Comprender la transversalidad e interdisciplinariedad desde la que se puede trabajar en las Ciencias Sociales.

- Poner en valor el papel de las mujeres en la Historia

- Desarrollar un lenguaje narrativo congruente y creativo, capaz de adaptarse a los contenidos tratados.
- Asimilar pautas correctas en el acceso y consulta de las fuentes de información a través de internet y otras fuentes.
- Gozar de las creaciones artísticas de cada periodo estudiado.

4.4. Contenidos:

4.4.1 Curriculares

Anexo II de la Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.

Bloque 3 La Historia

Contenidos	Criterios de evaluación	Estándares de aprendizaje evaluables
La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. El siglo XVII en Europa. Las monarquías	30. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales. CSC, CCL, SIEP. 31. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa. CSC, CCL. 32. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores. CSC, CMCT, CEC, CAA. 33. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad	31.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo). 31.2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la historia europea, a partir de diferente tipo de fuentes históricas. 32.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época. 33.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo. 34.1. Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de

autoritarias, parlamentarias y absolutas. La Guerra de los Treinta Años. Los Austrias y sus políticas: Felipe III, Felipe IV y Carlos II. La crisis del siglo XVII y su impacto en Andalucía. La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII	Moderna. CSC, CCL, CAA. 34. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias, analizando el papel de Andalucía en los planos político-institucional, socioeconómico y cultural para la conquista y colonización de América. CSC, CCL. 35. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas. CSC, CAA. 36. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa, y valorar la importancia de la crisis del siglo XVII en el desarrollo socioeconómico y en la evolución cultural de Andalucía durante esa centuria. CSC, CCL, CEC, CAA. 37. Conocer la importancia de algunos autores y obras de estos siglos. CSC, CEC.	América para los europeos, a su conquista y a su colonización. 34.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América. 35.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos
---	--	--

4.4.2. Elementos transversales:

Artículo 6. Artículo 6 del Real Decreto 1105/2014. 1. En Educación Secundaria Obligatoria, sin perjuicio de su tratamiento
--

específico en algunas de las materias de cada etapa, la comprensión lectora, la expresión oral y escrita, la comunicación audiovisual, las Tecnologías de la Información y la Comunicación, el emprendimiento y la educación cívica y constitucional se trabajarán en todas las materias.

2. Las Administraciones educativas fomentarán el desarrollo de la igualdad efectiva entre hombres y mujeres, la prevención de la violencia de género o contra personas con discapacidad y los valores inherentes al principio de igualdad de trato y no discriminación por cualquier condición o circunstancia personal o social. Las Administraciones educativas fomentarán el aprendizaje de la prevención y resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, así como de los valores que sustentan la libertad, la justicia, la igualdad, el pluralismo político, la paz, la democracia, el respeto a los derechos humanos, el respeto a los hombre y mujeres por igual, a las personas con discapacidad y el rechazo a la violencia terrorista, la pluralidad, el respeto al Estado de derecho, el respeto y consideración a las víctimas del terrorismo y la prevención del terrorismo y de cualquier tipo de violencia. La programación docente debe comprender en todo caso la prevención de la violencia de género, de la violencia contra las personas con discapacidad, de la violencia terrorista y de cualquier forma de violencia, racismo o xenofobia, incluido el estudio del Holocausto judío como hecho histórico. Se evitarán los comportamientos y contenidos sexistas y estereotipos que supongan discriminación. Los currículos de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato incorporarán elementos curriculares relacionados con el desarrollo sostenible y el medio ambiente, los riesgos de explotación y abuso sexual, el abuso y maltrato a las personas con discapacidad, las situaciones de riesgo derivadas de la inadecuada utilización de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, así como la protección ante emergencias y catástrofes.

4.5. Competencias clave.

Orden ECD/65/2015, de 21 de enero, por la que se describen las relaciones entre las competencias, los contenidos y los criterios de evaluación de la educación primaria, la educación secundaria obligatoria y el bachillerato.

A través del desarrollo de los contenidos de los bloques temáticos en los distintos cursos de la etapa se integrarán las competencias clave y se articulará la relación con otras materias como Economía, Educación para la Ciudadanía, Iniciación a la Actividad Emprendedora y Empresarial, Valores Éticos, Lengua Castellana y Literatura, Educación Plástica, Visual y Audiovisual, Música, Biología y Geología, Matemáticas y Tecnología, entre

otras, coordinándose con las mismas y completando y profundizando en aquellos espacios, contenidos y cuestiones de interés común.

La comunicación lingüística (CCL) se desarrollará por medio del trabajo en la comprensión y expresión oral y escrita mediante el análisis de fuentes, la preparación de trabajos y la participación en debates. A la competencia digital (CD) se contribuye mediante el uso de aplicaciones y programas que permitan la recopilación, organización, presentación y edición de información y conclusiones acerca de los contenidos y proyectos relativos a esta materia. La comprensión del hecho cultural, su relación con la identidad personal y social, sus manifestaciones más destacadas y la importancia y beneficios de su conservación, difusión y puesta en valor contribuyen al desarrollo de la competencia en conciencia y expresiones culturales (CEC). La competencia de aprender a aprender (CAA) se desarrolla a través de la realización de estudios de caso, trabajos de investigación, proyectos, y el empleo de habilidades cognitivas que impliquen la comparación, la organización y el análisis. Finalmente, se trabajan las competencias sociales y cívicas (CSC) mediante el conocimiento y desarrollo de las destrezas que favorezcan el bienestar personal y colectivo, por medio de la asunción de los códigos de conducta, las normas de funcionamiento y los derechos y obligaciones de la ciudadanía que rigen en los Estados sociales y democráticos de derecho. Esta materia incluye en su currículo un desarrollo extenso y profundo de los siguientes elementos transversales: el respeto al Estado de derecho y a los derechos y libertades fundamentales recogidos en nuestro ordenamiento jurídico, que se recogerá en el análisis de los elementos y evolución de los regímenes democráticos; el desarrollo de las competencias personales y habilidades sociales para el ejercicio de la participación por medio de la valoración de los diversos cauces de acción y empoderamiento ciudadanos; la puesta en valor de la igualdad real y efectiva entre hombres y mujeres a través del estudio de la situación de la mujer y la lucha por su emancipación; la promoción de la cultura de paz por medio de la disección, en la historia y el presente, de las causas de los conflictos y la búsqueda de soluciones a los mismos; la difusión de los valores de tolerancia y respeto a la diversidad cultural, aceptando y valorando la naturaleza poliédrica de la sociedad y cultura andaluzas, exponiendo sus múltiples raíces y préstamos interculturales, y evidenciando cómo las políticas de inclusión se convierten en un remedio contra las tensiones sociales; y la importancia del desarrollo sostenible y de la cultura emprendedora para combinar el crecimiento económico, la igualdad social y el respeto al medio ambiente, gracias a una ciudadanía activa y participativa consciente del funcionamiento de la economía, los peligros del deterioro del entorno y de cómo hacer valer sus derechos y obligaciones dentro de un Estado de derecho.

Esta metodología, además, nos cubre un amplio abanico de competencias transversales como:

Aprender a aprender: dado que una de las principales actividades en la búsqueda autónoma de información, la capacidad de discriminar la información y la búsqueda de fuentes. Además de la capacidad reflexiva para seleccionar; hecho este vital para poder filtrar los excesos de información del mundo contemporáneo. En suma, el aprendizaje resultante lo conforman toda una serie de habilidades que permitirán al discente continuar su formación de modo independiente una vez terminada la educación secundaria.

Sociales y cívicas: porque como hemos visto, se pueden abordar problemáticas éticas de primer nivel y tratar problemas socialmente relevantes. Al integrar un modo de historia crítica se generan habilidades de análisis y juicio para responder de modo abierto y plural a los problemas del mundo actual.

Conciencia y expresión cultural: La relación empática con el pasado a través del relato, por medio de la ucronía o no, favorece una visión más profunda y viva de la cultura.

Iniciativa y emprendimiento: Esta metodología premiará a aquellos que muestren un fuerte sentido de emprendimiento a la hora de buscar fuentes e investigar, además de recompensar la originalidad y el pensamiento autónomo. Estas cualidades, vitales para el desarrollo óptimo del individuo, son especialmente mermadas por la educación reglada.

Comunicación lingüística: Dado que es una de las asignaturas pendientes de nuestro alumnado, incidir en la importancia de la escritura parece una apuesta ganadora para invertir la decadencia lingüística que venimos padeciendo los últimos años.

4.6. Metodología Didáctica:

A) Principios metodológicos: Anexo II de la *Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.*

Para ello contaremos con una amplia y variada gama de estrategias, líneas y elementos metodológicos, fomentando, entre muchas otras opciones: el aprendizaje por proyectos y los estudios de caso en torno a problemas

cercanos a los núcleos de interés del alumnado o cuestiones de relevancia para la sociedad actual; los juegos de rol y de simulación donde adquiera conciencia de los elementos y mecanismos participantes en un proceso o situación determinada, así como de los diversos puntos de vista de cada uno de los protagonistas; los debates, con los que aprenda los principios básicos de la recopilación, organización y exposición de la información para la construcción de esquemas argumentativos, alternando el análisis de las opiniones ajenas con la presentación de las conclusiones propias alcanzadas; las exposiciones orales y las disertaciones, como oportunidad para asimilar las reglas de construcción de un discurso fundamentado en una investigación y análisis, de acuerdo a los principios metodológicos de trabajo de las ciencias sociales; los trabajos de investigación para manejar las destrezas básicas de recopilación, organización, análisis y exposición de la información; la combinación de aplicaciones informáticas junto con medios analógicos para la elaboración de documentos de comunicación científica (guías, pósteres, etc.) en soportes digitales y de otra naturaleza; el uso del portfolio, consolidando los hábitos de evaluación continua, autoevaluación y la comunicación de los resultados del aprendizaje; la creación y desarrollo de campañas y organizaciones relacionadas con el voluntariado y el empoderamiento ciudadano para conocer los fundamentos del ejercicio de la ciudadanía y de un Estado de derecho; y la recreación, por medio de la teatralización o de otros medios (incluidos los videojuegos), de situaciones vinculadas con el desarrollo histórico o las inquietudes actuales de las formaciones sociales presentes. Todas estas estrategias, líneas y elementos metodológicos deben centrarse en el análisis, discusión y búsqueda de soluciones para problemáticas relevantes tales como el deterioro medioambiental, la desigualdad entre hombres y mujeres, el perfeccionamiento de las sociedades democráticas, las causas de las crisis económicas, el estallido y dinámica de conflictos bélicos y sociales, las variadas manifestaciones de discriminación y exclusión sociales así como de intolerancia, el papel de la ciudadanía ante cualquier forma de injusticia, y la proyección internacional de Andalucía y las fuentes de su identidad. Estas estrategias, líneas y elementos metodológicos requerirán del uso intensivo de las tecnologías de la información y de la comunicación, del diálogo interdisciplinar y la colaboración entre equipos docentes formados por profesionales de diversos departamentos didácticos, ámbitos de conocimiento y materias y de la apertura del entorno y trabajo académicos a otros escenarios didácticos y a los agentes sociales e institucionales más cercanos. Por último, los recursos juegan un papel de gran importancia para el desarrollo de las orientaciones y estrategias metodológicas anteriormente mencionadas. En Andalucía contamos con una gran variedad de fuentes y oportunidades para su recopilación y organización, provenientes, además de los alojados y originados en el ciberespacio, de organismos públicos (museos, bibliotecas, parques naturales, yacimientos arqueológicos, Ayuntamientos y Diputaciones Provinciales, el Instituto Geográfico de Andalucía, el Instituto Andaluz de Patrimonio, Instituto de Estadística de Andalucía, la Fundación Pública Andaluza Centro de Estudios Andaluces, el Defensor del Pueblo

Andaluz, gobierno de la Junta de Andalucía o proyectos y programas así como repositorios gestionados por la Consejería competente en materia de Educación, etc.) y de entes privados (ONG, asociaciones de todo tipo, fundaciones culturales, etc.).

Nuestra propuesta didáctica, como vemos, aúna varias metodologías, pero todas ellas comparten la voluntad de acercarse a los problemas del mundo contemporáneo y a la realidad vital de los discentes.

En primer lugar se realizará un debate, que servirá para tomar el pulso a la clase y a sus opiniones previas. En él quedará patente los intereses prioritarios por los que se inclina el alumnado. Estos intereses individuales permitirán una mejor adjudicación de las líneas de investigación.

La unidad didáctica se cerrará con otro debate, en el que se examinarán si ha habido cambios en las posiciones que se sostuvieron en la primera jornada.

La idea de fondo es que el conocimiento pueda o bien ejercer un cambio en las opiniones preconcebidas del alumnado, o que, como mínimo, sirva para ahondar y profundizar en los conocimientos previos de estos.

Por otro lado, se realizará un relato original de novela histórica o una ucronía. En este relato se dará especial importancia a la capacidad imaginativa y a la búsqueda de fuentes documentales. Las conclusiones deben ser razonables y no un mero ejercicio arbitrario. En este ejercicio tiene una importancia fundamental la competencia lingüística, pues se valorará si su habilidad con el idioma se ajusta a la edad que poseen. En este trabajo se buscará la creación de un personaje, real o imaginado, que nos pondrá en contacto con las problemáticas del siglo XV Y XVI. Pero se valorará especialmente la capacidad para ligar las problemáticas pasadas con las presentes.

Por último, se realizará una exposición oral del trabajo individual al resto de compañeros para que la experiencia no se reduzca a la parcela investigada por cada uno de ellos. Se trata, por tanto, de una técnica de cooperativo conocida como aprendizaje en puzzle. Se pondrá así en común los resultados de las investigaciones individuales y se irá aportando el sustrato sobre el que se asentará el debate final.

4.6.2. Cronograma

Sesión	Actividades	Tiempo	Recursos
1º	1.Presentación 2.Adjudicación de temas	20 min 20 min	Proyector

	3. Vídeo	20 min	
2º	4. Debate 5. Conclusiones	45min 15min	Proyector
3º	6. Investigación individual	60 min	Sala de informática
4º	7. Investigación 8. Escritura	20 min 40 min	Sala de informática
5º	10. Investigación 11. Escritura	20 min 40 min	Biblioteca
6º	12. Escritura	60 min	
7º	13. Exposiciones	60 min	Proyector
8º	14. Exposiciones 15. Debate Final	20 min 40 min	Proyector

4.6.3. Desarrollo de las sesiones.

1ª Sesión:

En esta primera clase se expondrá al alumnado cómo se va a desarrollar el nuevo tema y cuál va a ser la metodología que se va a aplicar. Como dijimos, el proceso consistirá en tres grandes actividades. En primer lugar un debate inicial, que pondrá sobre la mesa las intuiciones de los discentes sobre un tema controvertido de actualidad. En segundo lugar, la investigación y escritura de una novela histórica o una ucronía en función de los intereses y la capacidad del alumnado. Y finalmente, una exposición individual para poner en común sus investigaciones y un debate final.

El peso mayoritario de la nota recaerá en la composición de la novela. Los porcentajes serán:

60% relato

20% debate

20% Exposición.

Este mayor peso del relato se debe a que representa la carga de trabajo mayoritaria y debe ser recompensado de modo concordante a este peso académico.

Posteriormente se explicará la distribución por sesiones. Se adelantará el tema del debate de la siguiente sesión para que el alumnado pueda preparar o pensar con antelación argumentos a favor y en contra para facilitar el mejor desempeño de la actividad y reducir al mínimo los tiempos muertos. Así mismo, se organizarán los grupos en función de sus posiciones respecto al problema. Si no hubiera una equidad entre posiciones, o una fuera la mayoritaria se distribuirá al alumnado sin tener en cuenta sus preferencias ideológicas. Si se diera esa situación se organizarían los grupos de modo cooperativo en una modalidad A, B,B,C.

En segundo lugar se realizará la distribución de temas. Se dará libertad a la hora de optar por unos u otros, pero se intentará otorgar los trabajos ucrónicos a los alumnos con mayores capacidades dado que se trata de trabajos que requieren mucho mayor esfuerzo y capacidad para imaginar escenarios divergentes.

Se presentará toda una panoplia de temas posibles que abarcará:

Temas de ucronía:

- ¿Qué hubiera pasado si la Santa Alianza hubiese sido derrotada en Lepanto?
- ¿Qué hubiera sucedido si María I de Inglaterra no hubiera muerto prematuramente?
- ¿Qué hubiera sucedido si no se hubieran expulsado a los moriscos?
- Qué pasaría si los judíos no hubieran sido expulsados de España
- Si don Juan de Austria fuera rey en lugar de Felipe II.
- Si la Armada Invencible hubiera triunfado.
- Si América fuera descubierta por Inglaterra u Holanda.
- Si América hubiese sido descubierta por Zheng He.
- Si se enviara a otro personaje, en lugar del Duque de Alba a sofocar la rebelión de los Países Bajos.
- Qué hubiera pasado si el papa no excomulga a Lutero.
- Qué hubiera sucedido si los Habsburgo no hubieran tenido el conflicto familiar a la hora de dar el título imperial a Felipe II.
- Qué hubiera sucedido si la imprenta se hubiera inventado en el sur de Europa.

Temas sociales:

- Relato sobre la vida de una familia de judíos expulsados de España y posteriormente de Portugal. Viaje hacia el norte de Europa o hacia el Imperio Otomano. Las comunidades sefardíes.
- Vida de un morisco pre- rebelión y durante la rebelión de las Alpujarras.

- Vida de un hidalgo sin recursos, la búsqueda de la fortuna al otro lado del Atlántico.
- Relato de un guerrero y sacerdote mexica. El imperialismo azteca.
- Vida de un guerrero tlaxcalteca, antes de la llegada de Cortés y posterior a su llegada. La alianza con los españoles.
- Relato sobre Bartolomé de las Casas. La lucha por la justicia en América.
- Relato sobre los aventureros españoles, Cabeza de Vaca, Andrés de Ocampo etc.
- Relato sobre Juan de Padilla. El papel de los misioneros españoles.
- La vida de un soldado español en los tercios. Las campañas italianas o las fortalezas africanas.
- La historia de la intolerancia: Las muertes de Giordano Bruno, Tomás Moro y Miguel Servet.

Temas artísticos:

- Vida de Rafael en la Roma de los papas. La lucha por preservar la antigüedad.
- Vida de Isabella D' Este. El matronazgo artístico.
- Relato sobre las andanzas de Leonardo Da Vinci. Los artistas en las cortes europeas.
- Miguel Ángel en Florencia y Roma.
- La vida de Andrés de Vandelvira.
- La vida y obra de Sofonisba Anguisciola.
- Tiziano el Apeles moderno.
- Miguel Servet.

Temas sobre las mujeres:

- La educación de las mujeres con Isabel I, la figura de Beatriz Galindo.
- Catalina de Aragón.
- La formación de la mujer según los tratados humanistas: Vives, Erasmo de Rotterdam y Fray Luis de León. Los avances y retrocesos en la lucha por la igualdad.
- Las mujeres cultas del Renacimiento: Francisca de Nebrija, Mencía de Mendoza, Santa Teresa de Jesús.
- La "Malinche."

- Isabel I de Inglaterra.
- La vida cotidiana de una mujer en la Andalucía del siglo XVI.

Temas sobre historia política o de grandes personajes:

- Francisco de los Cobos.
- Vida y conflictos de Carlos I.
- Vida y conflictos de Felipe II.
- Lutero y Calvino.
- La guerra civil Inca. Huáscar y Atahualpa.
- La vida de Jeireddín Barbarroja.
- Cortés y Pizarro.
- Cristóbal Colón
- Magallanes y Elcano
- Narración sobre el sitio de Castelnuovo.

Estos son algunos de los temas posibles, como decimos, se dará libertad a la hora de seleccionar o, incluso, de incorporar algún tema que no se contemple explícitamente en esta lista.

Una vez distribuidos los temas se procederá al visionado de unos fragmentos del polémico documental *España, la Primera Globalización*. Con este documental se pretende dejar un poso sobre el que se edificará el debate de la siguiente jornada.

SESIÓN 1		
Actividades	Tiempo	Recursos
1.Explicación 2.Reparto de trabajos 3.Vídeo	20min 20min 20 min	Proyector y documental: España, la primera globalización.
Objetivos	j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural. b) Conocer y apreciar los elementos específicos de la historia y la cultura andaluza, así como su medio físico y natural y otros hechos	

	diferenciadores de nuestra Comunidad, para que sea valorada y respetada como patrimonio propio y en el marco de la cultura española y universal. -Comprender que la historia no es un producto acabado y que puede analizarse desde diferentes puntos de vista. - Comprender la transversalidad e interdisciplinariedad desde la que se puede trabajar en las Ciencias Sociales.
Contenidos	Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América.
Competencias	CSC

2º Sesión.

Durante esta jornada se realizará un debate sobre un tema de actualidad. ¿Debe España pedir perdón por la Conquista de América?

Para poner en contexto esta problemática se utilizarán las declaraciones del presidente de México López Obrador, además de algunas declaraciones de políticos españoles sobre el 12 de Octubre. También se mostrará la destrucción de la estatua de Fray Junípero Serra en California.

Antes de proceder con la dinámica se harán una serie de preguntas retóricas con la intención de dejar la inquietud para posteriores investigaciones o posibles debates.

¿Existe este debate en otros países europeos o solo en España?

¿Es positivo borrar el pasado? ¿Estáis de acuerdo con la destrucción de estatuas de prohombres del pasado?

¿Qué percepción tenemos de nuestro propio país? ¿Por qué?

¿Por qué hay un porcentaje significativo de población española que no se siente identificada con los símbolos nacionales?

¿Cómo debemos mirar nuestro pasado? ¿Cómo relacionarnos con él?

En cualquier caso, se evitará posicionarse activamente en cualquiera de las posiciones para contaminar lo menos posible el debate.

Como antes dijimos, la división para el debate estará organizada en la sesión anterior. Se dividirá la clase en 4 grupos distintos con 4-5 integrantes como máximo. Cada uno de ellos desempeñará un rol distinto. A pesar de tener cuatro grupos habrá dos grandes líneas argumentales. A favor y en contra.

El primer y segundo grupo deberán aportar argumentos sobre por qué sería conveniente realizar una rectificación oficial sobre ese periodo histórico.

El tercero y cuarto grupo deberán contra argumentar sobre la futilidad de esta medida.

Durante los 15 minutos finales los propios alumnos deberán determinar qué grupos consideran que han aportado argumentos más sólidos y qué postura consideran vencedora de este debate inicial. Se otorgará así un papel relevante a la autoevaluación.

SESIÓN 2		
Actividades	Tiempo	Recursos
1. Vídeo y preguntas introductorias	5 min	Proyector y materiales audiovisuales. Youtube.
2.Debate		
3. Conclusiones	40 min 15 min	
Objetivos	a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. j) Conocer, valorar y respetar los aspectos básicos de la cultura y la historia propias y de los demás, así como el patrimonio artístico y cultural - Fomentar las competencias sociales y cívicas a través de la construcción de una identidad personal plural y abierta al mundo. Con capacidad para comprender y valorar formas de ver la vida distintas a las propias y a las del tiempo presente.	

	- Evitar las construcciones identitarias cerradas y excluyentes.
Contenidos	Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América.
Competencias	CCL,CSC

3ª Sesión.

En esta sesión se comenzará el trabajo propiamente de investigación. Para ello utilizaremos la sala de informática, para que hagan una búsqueda inicial de sus respectivas temáticas.

Durante esta jornada, se les asesorará sobre la importancia de la búsqueda de fuentes fiables y sobre cómo gestionar la información.

Un punto de partida será wikipedia y a partir de ahí deberán buscar fuentes alternativas. Como señalamos, la búsqueda de estas será evaluada.

En esta primera sesión se les pedirá un esquema final en el que se reflejarán los puntos esenciales que van a tratar a la hora de narrar las peripecias de su personaje.

Este esquema será una garantía del trabajo desempeñado durante la jornada, para evitar el despilfarro de tiempo o la tendencia generalizada a procrastinar.

SESIÓN 3		
Actividades	Tiempo	Recursos
1. Investigación	60 min	Sala de informática. Internet.
Objetivos	b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal. e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación. 14. Conocer y manejar el vocabulario y las	

técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia.

15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales.

- Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos.

- Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje.

- Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su

	lugar.
Contenidos	La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII
Competencias	CCL,CSC,CEC,SIE

4º Sesión.

Esta jornada está dividida en dos grandes bloques. El primero, más breve, se dedicará a la lectura individual de un texto previamente seleccionado por el profesor en función del tema.

A modo de ejemplo:

- La lectura de las páginas 594-604 sobre la batalla de Lepanto de Braudel.
- La lectura de las páginas 212-215 de Madre Patria de Gulló para tratar a doña Marina- La Malinche.
- Las páginas 132-135 de Exploradores Españoles del siglo XVI de Lummis para tratar la figura de Fray Juan de Padilla.
- También de Lummis 215-225 sobre la figura de Pizarro.
- 253-259 de La España Imperial de Elliot y 545-554 de Braudel para tratar la rebelión de los moriscos.

Se procurará dar fragmentos cortos muy seleccionados y cuya lectura se pueda ejecutar en 20 minutos.

Posteriormente se iniciará, por fin, el desarrollo de los relatos históricos. Deberán partir del esquema previamente realizado y tratar de construir un personaje psicológicamente complejo inserto en los acontecimientos del siglo XV-XVI.

Durante el proceso el docente estará vigilando y resolviendo las posibles dudas que puedan surgir.

SESIÓN 4		
Actividades	Tiempo	Recursos
1.Lectura individual 2.Escritura	20 min 40 min	Textos previamente seleccionados e individualizados.
Objetivos	e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación. b) Desarrollar y consolidar hábitos de disciplina, estudio y trabajo individual y en equipo como condición necesaria para una realización eficaz de las tareas del aprendizaje y como medio de desarrollo personal. 14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia. 15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la	

	comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales. - Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos. - Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje. - Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar.
Contenidos	La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII
Competencias	CCL,CEC,CSC,SIE.

5ª Sesión:

Esta sesión va a tener una estructura similar a la anterior. 20 minutos de investigación individual y los 40 restantes van a ser de escritura. Pero en esta ocasión el proceso de investigación no se va a dar a través de medios informáticos, sino en la biblioteca del instituto. Es importante, desde épocas

tempranas, desarrollar un hábito lector que desafíe a las fuerzas sociales dominantes y establecer una relación con los libros de primera mano.

Durante la primera parte, deberán buscar libros que estén relacionados con su temática. Una vez hecho esto, deberán seleccionar las partes concretas y darles un uso en la narración. No olvidemos que al final del trabajo se deben citar las fuentes utilizadas, pues este proceso forma parte de la evaluación.

Durante la siguiente parte se deberá combinar la lectura de los fragmentos de dichos libros con el proceso de escritura creativa.

SESIÓN 5		
Actividades	Tiempo	Recursos
1. Investigación	20 min	Acceso a la biblioteca.
2. Escritura	40 min	
Objetivos	e) Desarrollar destrezas básicas en la utilización de las fuentes de información para, con sentido crítico, adquirir nuevos conocimientos. Adquirir una preparación básica en el campo de las tecnologías, especialmente las de la información y la comunicación. g) Desarrollar el espíritu emprendedor y la confianza en sí mismo, la participación, el sentido crítico, la iniciativa personal y la capacidad para aprender a aprender, planificar, tomar decisiones y asumir responsabilidades. 14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia. 15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las	

	características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales. - Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos. - Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje. - Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar.
Contenidos	La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica.

	La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII
Competencias	CCL,CEC,SIE,CSC

6ª Sesión.

Esta clase va a consistir en el proceso de escritura, a partir de las fuentes consultadas durante las jornadas precedentes. La idea es que el proceso de escritura se realice mayormente en la escuela para poder controlar mejor el desarrollo del trabajo individual, y para evitar una sobrecarga lectiva fuera del instituto. No obstante, se espera que se perfeccione el trabajo o se den las últimas pinceladas en casa si no diera tiempo a terminar de modo adecuado el proyecto en clase.

SESIÓN 6		
Actividades	Tiempo	Recursos
1. Escritura	60 min	
Objetivos	h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. 14. Conocer y manejar el vocabulario y las técnicas de investigación y análisis específicas de las ciencias sociales para el desarrollo de las capacidades de resolución de problemas y comprensión de las problemáticas más relevantes de la sociedad actual, prestando especial atención a las causas de los conflictos bélicos, las manifestaciones de desigualdad social, la discriminación de la mujer, el deterioro medioambiental y cualquier forma de intolerancia. 15. Realizar estudios de caso y trabajos de investigación de manera individual o en grupo, sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las	

características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, por medio de la recopilación de información de diversa naturaleza ,verbal, gráfica, icónica, estadística, cartográfica procedente de pluralidad de fuentes, que luego ha de ser organizada, editada y presentada por medio del concurso de las tecnologías de la información y de la comunicación y siguiendo las normas básicas de trabajo e investigación de las ciencias sociales.

- Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos.

- Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje.

- Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar.

- Comprender que la historia no es un producto acabado y que puede analizarse desde diferentes puntos de vista

- Comprender los duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos.

- Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje.

- Desarrollar la empatía histórica a través de la

	conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar. - Poner en valor el papel de las mujeres en la Historia - Desarrollar un lenguaje narrativo congruente y creativo, capaz de adaptarse a los contenidos tratados.
Contenidos	La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII
Competencias	CCL,CSC,CEC,SIE.

7ª Sesión

En esta jornada se iniciará el proceso de exposición individual. La idea, como antes dijimos, es propiciar un aprendizaje en puzzle, cada alumno habrá trabajado en un tema particular aportando una perspectiva particular, pero será a través de las exposiciones como se creará una especie de collage o mapa de conjunto que permitirá una visión panorámica sobre el periodo histórico en cuestión.

Las exposiciones serán individuales, el tiempo estimado no deberá superar los 5-6 minutos para poder concentrar el mayor número de exposiciones en esta jornada y dejar el mayor tiempo posible para el debate final en la siguiente sesión.

Las exposiciones deberán ser apoyadas por material audiovisual, bien power point u otros sistemas similares. Deberán hacer un resumen de su narración y de los principales acontecimientos que la atraviesan. Además, se valorará muy positivamente la capacidad de conectar los problemas de los personajes del pasado con los problemas actuales.

SESIÓN 7		
Actividades	Tiempo	Recursos
1.Exposiciones	60 min	Proyector y conexión a internet.
Objetivos	a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. 1. Conceptualizar la sociedad como un sistema complejo analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana (político, económico, social y cultural), valorando, a través del estudio de problemáticas actuales relevantes, la naturaleza multifactorial de los hechos históricos y como estos contribuyen a la creación de las identidades colectivas e individuales y al rol que desempeñan en ellas hombres y mujeres. 5. Adquirir una visión global de la Historia de la Humanidad y el lugar que ocupan Andalucía, España y Europa en ella, por medio del conocimiento de los hechos históricos más relevantes, de los procesos sociales más destacados y de los mecanismos de interacción existentes entre los primeros y los segundos, analizando las interconexiones entre pasado y	

presente y cómo Andalucía se proyecta en la sociedad global presente en base a su patrimonio histórico.

6. Valorar y comprender la diversidad cultural existente en el mundo y en las raíces históricas y presente de Andalucía, manifestando respeto y tolerancia por las diversas manifestaciones culturales, así como capacidad de juicio crítico respecto a las mismas, y cómo estas actitudes son fuente de bienestar y desarrollo, así como cimiento de una ciudadanía democrática.

7. Comparar y analizar las diversas manifestaciones artísticas existentes a lo largo de la historia, contextualizándolas en el medio social y cultural de cada momento, por medio del conocimiento de los elementos, técnicas y funcionalidad del arte y valorando la importancia de la conservación y difusión del patrimonio artístico como recurso para el desarrollo, el bienestar individual y colectivo y la proyección de Andalucía por el mundo en base a su patrimonio artístico.

8. Apreciar las peculiaridades de la cultura e historia andaluzas para la comprensión de la posición y relevancia de Andalucía en el resto de España, Europa y del mundo y de las formas por las que se ha desarrollado la identidad, la economía y la sociedad andaluzas.

10. Exponer la importancia, para la preservación de la paz y el desarrollo y el bienestar humanos, de la necesidad de denunciar y oponerse activamente a cualquier forma de discriminación, injusticia y exclusión social y participar en iniciativas solidarias.

11. Analizar y conocer los principales hitos, tanto en Andalucía como en el resto de España y el mundo, en la lucha por la igualdad efectiva entre hombres y mujeres y comprender, valorar y dominar las destrezas y estrategias de empoderamiento de la mujer, así como las políticas e iniciativas más destacadas en este

sentido.

16. Participar en debates y exposiciones orales sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, empleando para ello las tecnologías de la información y de la comunicación para la recopilación y organización de los datos, respetando los turnos de palabras y opiniones ajenas, analizando y valorando los puntos de vistas distintos al propio y expresando sus argumentos y conclusiones de manera clara, coherente y adecuada respecto al vocabulario y procedimientos de las ciencias sociales.

- Fomentar las competencias sociales y cívicas a través de la construcción de una identidad personal plural y abierta al mundo. Con capacidad para comprender y valorar formas de ver la vida distintas a las propias y a las del tiempo presente.

- Evitar las construcciones identitarias cerradas y excluyentes. -Comprender que la historia no es un producto acabado y que puede analizarse desde diferentes puntos de vista

- Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos.

- Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje.

	- Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar. - Fomentar las competencias sociales y cívicas a través de la construcción de una identidad personal plural y abierta al mundo. Con capacidad para comprender y valorar formas de ver la vida distintas a las propias y a las del tiempo presente. - Evitar las construcciones identitarias cerradas y excluyentes. - Comprender la transversalidad e interdisciplinariedad desde la que se puede trabajar en las Ciencias Sociales. - Poner en valor el papel de las mujeres en la Historia
Contenidos	La Edad Moderna: el Renacimiento y el Humanismo; su alcance posterior. El arte renacentista. Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América. Las monarquías modernas. La unión dinástica de Castilla y Aragón. Los Austrias y sus políticas: Carlos V y Felipe II. Las “guerras de religión”, las reformas protestantes y la contrarreforma católica. La situación de la mujer: de la Edad Media hasta el siglo XVIII
Competencias	CD, CCL, CSC.

8ª Sesión.

Esta será la sesión que cierre el tema. La primera parte no tendrá una duración determinada pues en realidad es imposible establecer una duración con absoluta certeza, dado que en la práctica las exposiciones pueden durar más de lo acordado, sumado a la pérdida de tiempo que se produce al cambiar de orador. En cualquier caso se pretende que exponga el resto del alumnado y que se dé un margen suficiente para posibilitar un debate articulado.

Una vez terminada la fase de exposiciones se procederá al debate final. En este se abordará de nuevo la cuestión inicial que se discutió durante el primer debate. La idea es que, independientemente de las posiciones adoptadas, se haya producido una profundización en los argumentos y una mejora substancial en estos. Además se espera que las ideas que expongan estén más matizadas, y que el proceso de empatía histórica dificulte los juicios anacrónicos.

En función de los resultados obtenidos por la actividad se podría realizar una revista histórica digital para mostrar los logros obtenidos.

SESIÓN 8		
Actividades	Tiempo	Recursos
1.Exposiciones 2. Debate	20 min 40 min	Proyector y conexión a internet.
Objetivos	a) Asumir responsablemente sus deberes, conocer y ejercer sus derechos en el respeto a los demás, practicar la tolerancia, la cooperación y la solidaridad entre las personas y grupos, ejercitarse en el diálogo afianzando los derechos humanos y la igualdad de trato y de oportunidades entre mujeres y hombres, como valores comunes de una sociedad plural y prepararse para el ejercicio de la ciudadanía democrática. h) Comprender y expresar con corrección, oralmente y por escrito, en la lengua castellana, textos y mensajes complejos, e iniciarse en el conocimiento, la lectura y el estudio de la literatura. 1. Conceptualizar la sociedad como un sistema complejo analizando las interacciones entre los diversos elementos de la actividad humana (político, económico, social y cultural), valorando, a través del estudio de	

problemáticas actuales relevantes, la naturaleza multifactorial de los hechos históricos y como estos contribuyen a la creación de las identidades colectivas e individuales y al rol que desempeñan en ellas hombres y mujeres.

16. Participar en debates y exposiciones orales sobre problemáticas destacadas del mundo actual, de la evolución histórica de las formaciones sociales humanas y de las características y retos más relevantes del medio natural tanto andaluz como del resto del mundo, empleando para ello las tecnologías de la información y de la comunicación para la recopilación y organización de los datos, respetando los turnos de palabras y opiniones ajenas, analizando y valorando los puntos de vistas distintos al propio y expresando sus argumentos y conclusiones de manera clara, coherente y adecuada respecto al vocabulario y procedimientos de las ciencias sociales.

- Fomentar las competencias sociales y cívicas a través de la construcción de una identidad personal plural y abierta al mundo. Con capacidad para comprender y valorar formas de ver la vida distintas a las propias y a las del tiempo presente.

- Evitar las construcciones identitarias cerradas y excluyentes. -Comprender que la historia no es un producto acabado y que puede analizarse desde diferentes puntos de vista

- Comprender las duras condiciones de vida experimentadas por las sociedades pasadas, con especial hincapié en los colectivos más desfavorecidos, y su papel con respecto a los grandes eventos históricos.

- Adquirir una adecuada comprensión espacio-temporal, lo más acorde posible a su edad y ritmo de aprendizaje.

- Desarrollar la empatía histórica a través de la conexión con personajes ficticios o realmente

	existentes pertenecientes a toda clase de estratos sociales, con diversidad de géneros y edades, así como procedencia geográfica y cultural, sobre los cuales deberán escribir en primera persona tratando de ponerse en su lugar. - Fomentar las competencias sociales y cívicas a través de la construcción de una identidad personal plural y abierta al mundo. Con capacidad para comprender y valorar formas de ver la vida distintas a las propias y a las del tiempo presente. - Evitar las construcciones identitarias cerradas y excluyentes.
Contenidos	Los descubrimientos geográficos: Castilla y Portugal. Conquista y colonización de América. El papel de Andalucía en la conquista y colonización de América.
Competencias	CD, CCL, CSC, SIE.

Materiales y recursos empleados

Recursos web. Como se trata de una actividad que abarca una pluralidad temática casi inabarcable no se exponen aquí las fuentes de información utilizadas durante el proyecto. Sin embargo, no se debe olvidar que los alumnos contarían en todo momento con la supervisión del docente para seleccionar fuentes de información adecuadas a sus necesidades.

Ordenador, móvil o tablet: son elementos fundamentales a la hora de desempeñar de modo adecuado esta actividad. Se da por supuesto que estos elementos forman parte del modo de vida de los adolescentes actuales. No obstante, las actividades que requieran el uso del ordenador a la hora de buscar información se realizarán preferentemente en el aula de informática para evitar las posibles brechas digitales que puedan existir en nuestro alumnado.

Biblioteca: Como dijimos, la relación con los libros de modo directo es una experiencia insustituible a pesar de las ventajas aparentes de la búsqueda de información a través de medios electrónicos. La selección de bibliografía y la citación de esta debe ser un hábito a adquirir en estas edades tan tempranas.

Proyector: Será necesario a la hora de plantear las exposiciones individuales. Se valorará el uso de imágenes adecuadas e históricamente precisas que se adecúen a la narración y la potencien.

4.7. Evaluación

4.7.1. Modalidad.

Como vemos el modo de evaluación comprende tres actividades complementarias.

Se realizará una evaluación diagnóstica inicial, en debate inicial, que nos permitirá comprobar el punto de partida del que parte el alumnado.

Conforme el alumnado vaya realizando la composición del relato realizaremos una segunda evaluación formativa.

Finalmente, tras la exposición, entrega de relatos y el desarrollo del segundo debate se procederá a una evaluación sumativa.

4.7.2. Criterios de evaluación.

30. Entender el concepto de crisis y sus consecuencias económicas y sociales. CSC, CCL, SIEP.

31. Comprender la significación histórica de la etapa del Renacimiento en Europa. CSC, CCL.

32. Relacionar el alcance de la nueva mirada de los humanistas, los artistas y científicos del Renacimiento con etapas anteriores y posteriores. CSC, CMCT, CEC, CAA.

33. Analizar el reinado de los Reyes Católicos como una etapa de transición entre la Edad Media y la Edad Moderna. CSC, CCL, CAA.

34. Entender los procesos de conquista y colonización, y sus consecuencias, analizando el papel de Andalucía en los planos político institucional, socioeconómico y cultural para la conquista y colonización de América. CSC, CCL.

35. Comprender la diferencia entre los reinos medievales y las monarquías modernas. CSC, CAA.

36. Conocer rasgos de las políticas internas y las relaciones exteriores de los siglos XVI y XVII en Europa, y valorar la importancia de la crisis del siglo XVII en el desarrollo socioeconómico y en la evolución cultural de Andalucía durante esa centuria. CSC, CCL, CEC, CAA.

37. Conocer la importancia de algunos autores y obras de estos siglos. CSC, CEC.

- Emplear un lenguaje atractivo de correcto.
- Transmitir contenidos históricos de modo poco convencional
- Adquirir la capacidad de respetar opiniones diversas y expresar las propias de modo no dogmático y educadamente.
- Emplear las TICs como una herramienta que puede potenciar la creatividad y resaltar los demás aspectos del trabajo realizado.

4.7.3. Estándares de aprendizaje:

31.1. Distingue diferentes modos de periodización histórica (Edad Moderna, Renacimiento, Barroco, Absolutismo).

31.2. Identifica rasgos del Renacimiento y del Humanismo en la historia europea, a partir de diferente tipo de fuentes históricas.

32.1. Conoce obras y legado de artistas, humanistas y científicos de la época.

33.1. Conoce los principales hechos de la expansión de Aragón y de Castilla por el mundo.

34.1. Explica las distintas causas que condujeron al descubrimiento de América para los europeos, a su conquista y a su colonización.

34.2. Sopesa interpretaciones conflictivas sobre la conquista y colonización de América.

35.1. Distingue las características de regímenes monárquicos autoritarios, parlamentarios y absolutos. 36.1. Analiza las relaciones entre los reinos europeos que conducen a guerras como la de los “Treinta Años”.

37.1. Analiza obras (o fragmentos de ellas) de algunos autores de esta época en su contexto.

4.7.4. Rúbrica de la actividad

1º Relato ucrónico o novela histórica

	Sobresaliente	Notable	Aprobado	Suspenso	%
--	----------------------	----------------	-----------------	-----------------	----------

CSC	La narrativa presenta un personaje complejo psicológicamente. Se ha producido un éxito a la hora de empatizar con el personaje.	La narración del personaje está suficientemente elaborada, además hay empatía histórica	El personaje no está muy elaborado tiende a la planitud, pero hay cierta empatía histórica	Se presenta un personaje plano. Los hechos históricos aparecen sin ningún tipo de ligazón.	30
CCL	La redacción es perfecta. Uso adecuado de vocabulario histórico	La gramática y la ortografía son correctas.	Aparecen errores esporádicos de gramática y ortografía. El vocabulario es inadecuado.	La narración contiene numerosos errores gramaticales y ortográficos. Vocabulario presentista	20
CEC	El relato es completamente original	Hay elementos originales en la creación del relato, aunque toma elementos de obras existentes	El relato adolece de falta de originalidad.	No hay elementos originales. Se observa que el trabajo es copia de otros trabajos.	20
SIE	Se detecta el uso de bibliografía extra de la aportada por el profesor y	No hay un uso de bibliografía externa. Se detecta un uso	Se ha usado exclusivamente material de clase,	Las fuentes consultadas no superan el	10

	una alta implicación con el proyecto	eficiente de la bibliografía de clase.	pero sin excesiva comprensión del material	mínimo	
C^a H^a	Hay un uso excelente de los sucesos históricos. El relato está perfectamente contextualizado	Hay un uso notable de hechos históricos. Aparece algún anacronismo.	No aparecen muchos hitos históricos. Además la presencia de anacronismos es visible.	No hay voluntad de integrar elementos históricos y la visión es totalmente presentista.	20

2º Exposición oral

Rúbrica.

CD	Se hace un uso elegante de la tecnología al acompañar a la exposición. Ayuda a captar el interés de la audiencia	Se aprecia trabajo a la hora de componer los apoyos visuales de la exposición.	Los apoyos visuales no aportan nada o distraen la atención de la exposición	20%
CCL	Hay un dominio de la expresión oral. Se capta la atención de los oyentes y la exposición es clara y	La exposición es clara y atractiva, pero hay divagaciones y falta de continuidad.	La exposición es confusa, desordenada. La expresión no se ajusta a la situación: falta de adecuación y riqueza léxica.	40%

	atractiva			
CSC	El alumnado es capaz de hacer inferencias con el pasado y es capaz de aplicar reflexiones complejas sobre él y sobre el presente.	El alumnado es capaz de utilizar el pasado para comprender problemas del presente.	No se establecen relaciones entre los eventos del pasado y los problemas que afronta nuestra sociedad.	40%

3º Debate

CCL	Se expresa adecuadamente y realiza argumentaciones complejas.	Se expresa aceptablemente y da su punto de vista de una forma clara y comprensible.	Su exposición es confusa y no se percibe un argumento reconocible.	30%
CSC	Sus intervenciones reflejan una preocupación por su circunstancia y entiende el pasado como una herramienta para comprender el presente y transformarlo. Además hay respeto por las argumentaciones rivales.	Las argumentaciones sobre el pasado aparecen conectadas con el presente de modo superficial.	Las intervenciones reflejan una incapacidad para comprender las implicaciones del pasado en el presente. Las posiciones que se asumen son dogmáticas e intolerantes.	30%
SIE	Se muestra participativo y respetuoso con	Realiza algunas intervenciones, pero pasa	Se muestra pasivo y participa poco	20%

	las opiniones contrarias	desapercibido.	o nada.	
*CCA	Se observa una evolución de los planteamientos y argumentaciones entre el debate inicial y el final tras la investigación. La información ha sido capaz de transformar o volver más sofisticadas las posiciones iniciales	Se observa una mejora substancial entre las argumentaciones del debate inicial y el que concluye la unidad didáctica.	No hay una profundización en las opiniones que se manifestaron al comienzo de la unidad. La nueva información no ha cambiado el mapa mental inicial.	20%

4.8. ATENCIÓN A ALUMNADO CON NECESIDAD ESPECÍFICA DE APOYO EDUCATIVO.

Encontramos en nuestra clase una casuística bastante compleja. Como dijimos arriba, nos encontramos con dos alumnos que presentan dificultades de aprendizaje.

Para facilitar el desempeño de la actividad se les adjudicará una temática más sencilla que cuente con abundante material de fácil lectura. Además se realizará un seguimiento más exhaustivo a su trabajo para garantizar que no se queden atrás con respecto a sus compañeros.

También nos encontramos con un alumno y una alumna que se encuentran en un caso límite. Podrían ser alumnos con altas capacidades. Dado que sus capacidades son mayores que el resto de sus compañeros se diseñará para ellos una actividad más compleja que les suponga un desafío intelectual.

5. CONCLUSIONES

El presente trabajo parte desde posiciones claramente idealistas. Tras la experiencia de prácticas he podido constatar la enorme desconexión del alumnado con la lectura. Parece, pues, contrario al sentido común basar una metodología en la lectura de fuentes y en la escritura cuando los intereses de los discentes se hallan en las antípodas.

Decía Ortega y Gasset que no es sensato cocear contra el destino, es un ejercicio fútil y condenado al fracaso. Sin embargo, este trabajo constituye una piedra contra los vientos que soplan en la cultura dominante. Es una posición cerril y obstinada, quizá excesivamente tradicionalista pese a las pretensiones de innovación.

Soy consciente de esas limitaciones que pueden suponer, en última instancia, el fracaso a la hora de comunicar o transmitir los contenidos. No obstante, creo que es un deber del profesorado trasmitir el fuego del pasado, no la adoración de las cenizas, como bien diría Chesterton. La lectura y la escritura siguen y seguirán siendo elementos irrenunciables en la educación y no parece sensato abandonarlas pese a que soplen vientos contrarios y estén desensambladas del presente.

A pesar de esta ausencia de innovación en el fondo, si que creo que es una metodología que puede aportar elementos irrenunciables a la educación secundaria. Como dijimos, esta se encuentra bajo la tiranía de la memorización acrítica y de la historia política. La historia en los institutos se asemeja a esos bosques degradados donde la vegetación se reduce a un par de especies que monopolizan el paisaje. La apertura a nuevas perspectivas y enfoques, que si se han abierto camino en la historia universitaria, representa un camino de enriquecimiento. Este bosque perspectivista que proponemos se puede adecuar mejor a las necesidades e intereses plurales del alumnado y constituye, sin duda, un acercamiento para disminuir la brecha existente entre el mundo de la vida y el de la academia.

El presente trabajo pretende elevar a la creatividad a potencia de primer orden dentro de los institutos. En la actualidad prima en estos una valoración de la erudición como sùmmum de los logros a los que puede aspirar el alumnado. No se pretende desprestigiar la erudición, sigue siendo algo valioso, pero como demostramos en la crítica filosófica, no debe convertirse en el objetivo prioritario de la educación.

El autor de este trabajo no puede más que recordar el tedio padecido durante su etapa de secundaria bajo la repetición machacona de los docentes y la tortura de unos ejercicios mecánicos e inútiles. Fomentar el trabajo creativo y la imaginación parece una estrategia ganadora, más aún en estos tiempos de incertidumbre e inseguridad vital. La flexibilidad mental que pueden aportar este tipo de metodologías parecen responder de modo más adecuado a las demandas del mundo contemporáneo.

Por último, la capacidad para asumir de forma valiente los problemas que ofrece la realidad, tomar los asuntos controvertidos como parte integrante de la educación parece un buen método para romper el aislamiento de la torre de marfil académica. Esta contaminación de lo social, no obstante, puede suponer una amenaza a la autonomía y al estudio de asuntos aparentemente desconectados de la realidad. No se pretende, de modo acrítico, reducir la educación a los debates presentistas y alicortos que nos ofrece el periodismo moderno. Pero se deben establecer mediaciones, que respeten la independencia académica pero que sirvan de nexo entre esta y la vida.

Fomentar el debate respetuoso, la capacidad crítica y la capacidad de investigación autónoma para sostener de modo sólido las propias convicciones deben ocupar el lugar que ha ostentado la erudición de modo ilegítimo. El aula debe ser un ágora donde se enseñe a debatir y a argumentar, además de a llenar las alforjas de conocimiento. La conjunción de ambas esferas parece un requisito fundamental para sostener nuestras dañadas democracias occidentales.

6. Referencias bibliográficas:

Armesilla, S. (2017) *El marxismo y la cuestión nacional española*. Barcelona: El Viejo Topo.

Braudel, F. (1976). *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.

Bueno, G. (2019) *España frente a Europa*. Oviedo: Pentalfa.

Camus, A (2008). *El mito de Sísifo*. Madrid: Alianza Editorial.

Dick, P.K. (2020) *El Hombre en el castillo*. Barcelona: Planeta

Dussel, E. (2016). Meditaciones anticartesianas: sobre el origen del antidiscurso filosófico de la modernidad. En Sousa Santos & Meneses(eds). *Epistemologías del Sur*. 295-327. Madrid: Akal.

Elliot, J.H.(2005) *La España Imperial 1469-1716*. Barcelona: Vicens Vives

Fernández Álvarez, M. (2021) *Carlos V El César y el Hombre*. Barcelona: Planeta, S.A.

Floristán, A. (2018) *Historia Moderna Universal*. Barcelona: Planeta S.A.

Gómez Carrasco, J.C., Ortuño Molina, J. y Molina Puche, S. (2014) Aprender a pensar históricamente. Retos para la historia en el siglo XXI. *Tempo e Argumento* 11: pp. 5-27 DOI: 10.5965/2175180306112014005

Guerrero Romera, Catalina / Miralles Martínez, Pedro (2017) (Dimensiones e indicadores para el análisis de la influencia del pensamiento creativo en la formación del pensamiento histórico *CLIO. History and History teaching* 43. Recuperado de <http://clio.rediris.es>

Gullo Omodeo, M. (2021) *Madre Patria*. Barcelona: Planeta

Heidegger. M (2002) *Serenidad*. Barcelona: Serba

Íber : didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia. n. 65; p. 75-82

Insua Rodríguez, P. (2021) *1492 España contra sus fantasmas*. Barcelona: Ariel.

Kavafis, K. (2009) *Poesías Completas*. Madrid: Hiperión.

Lynch, J. (2021) *Los Austrias*. Barcelona: Crítica S.L.

López Facal, R. (2010) Nacionalismos y europeísmos en los libros de texto: identificación e identidad nacional. *Clío & Asociados. La Historia Enseñada*. nº 14, 9-33.

LÓPEZ FACAL, RAMÓN_VICENTE (2010) DIDÁCTICA PARA PROFESORADO EN FORMACIÓN : ¿POR QUÉ HAY QUE APRENDER A ENSEÑAR CIENCIAS SOCIALES?

Lummnis. C.F. (2017) *Exploradores españoles del siglo XVI. Vindicación de la acción colonizadora española en América*. Madrid: EDAF. S.L.U.

Miralles Martínez, P, Gómez Carrasco, C,J, Monteagudo Fernández,J. (2012) La evaluación de la competencia social y ciudadana en ciencias sociales al finalizar las etapas de primaria y secundaria. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2012.i78.02>

Miralles, Gómez Carrasco y Monteagudo, (2012) Una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje del tiempo histórico y el espacio geográfico en el Grado de Maestro en Educación Primaria.

Montaigne, M. (2019). *Ensayos completos*. Madrid: Ediciones Cátedra.

Nietzsche, F. (2000). *Sobre la utilidad y los prejuicios de la historia para la vida*. Madrid: Edaf.

Nietzsche, F. (2006) *Así Habló Zaratustra*. Madrid: Alianza Editorial.

Nussbaum, M.C. (2016) *El Conocimiento del amor*. Madrid: Machado Grupo de Distribución S.L.

Ortega y Gasset, J. (2008). *En torno a Galileo*. Madrid: Alianza Editorial.

PAGÈS, J. (2009): “Enseñar y aprender ciencias sociales en el siglo XXI: reflexiones casi al final de una década”. . *Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente, II Congreso Internacional*. 2: 140-154

Palma Valenzuela, A.(2013) Una propuesta didáctica para la enseñanza-aprendizaje del tiempo histórico y el espacio geográfico en el Grado de Maestro en Educación Primaria. *Clío* 39.

Parra Monserrat, D, Morote Seguido, A,F. (2020) Memoria escolar y conocimientos didáctico-disciplinares en la representación de la educación geográfica e histórica del profesorado en formación. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 95(34.3) ,11-32. DOI: <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i3.82028>

Pelegrín Campo J.(2010) *La Historia Alternativa como Herramienta Didáctica: una Revisión Historiográfica*. Proyecto CLIO, 36.

Pineda-Alfonso J. A. (2015) Educar para la ciudadanía trabajando con temas controvertidos en Educación Secundaria Obligatoria. . *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 353-367. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.2.208441>

Pineda-Alfonso, J,A.(2015) Educar para la ciudadanía trabajando con temas controvertidos en Educación Secundaria Obligatoria. *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 353-367. DOI: <http://dx.doi.org/10.6018/rie.33.2.208441>

Platón. (1988) *Diálogos III*. Madrid: Gredos.

Ribot, L. (2018) *La Edad Moderna (siglos XV-XVIII)*. Madrid: Marcial Pons.

Roca Barea, M.E. (2019) *Fracasología. España y sus Élités: de los Afrancesados a Nuestros Días*. Barcelona: Planeta

Roca Barea, M.E. (2021). *Imperiofobia y Leyenda Negra*. Madrid: Siruela.

Sáiz Serrano, J, Fuster García, C. (2014) Memorizar historia sin aprender pensamiento histórico: las PAU de Historia de España. <http://dx.doi.org/10.12795/IE.2014.i84.04>

Sáiz Serrano, J. (2013) Alfabetización histórica y competencias básicas en libros de texto de historia y en aprendizajes de estudiantes. *DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS EXPERIMENTALES Y SOCIALES*. N.º 27. 2013, 43-66 DOI: 10.7203/DCES.27.2648

Sáiz Serrano, J. (2016) «Pervivencias escolares de narrativa nacional española: Reconquista, Reyes Católicos e Imperio en libros de texto de historia y en relatos de estudiantes», *Historia y Memoria de la Educación*, 6: 165-201 DOI: 10.5944/hme.6.2017.17137

Sáiz, J. (2013) Empatía histórica, historia social e identidades: pensar históricamente la conquista cristiana de la Valencia musulmana con estudiantes de 2º ESO. *Clío*, 39. Recuperado en <http://clio.rediris.es>

Bibliografía Leyes:

Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato. «BOE» núm. 3, de 3 de enero de 2015 Referencia: BOE-A-2015-37.

Orden de 15 de enero de 2021, por la que se desarrolla el currículo correspondiente a la etapa de Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad Autónoma de Andalucía, se regulan determinados aspectos de la atención a la diversidad, se establece la ordenación de la evaluación del proceso de aprendizaje del alumnado y se determina el proceso de tránsito entre distintas etapas educativas.

